IJEL International Journal of Education and Language Studies

International Journal of Education and Language Studies

ISSN: 2791-9323



Rawan Wael SIAJ [1]

CLINICAL SUPERVISION BETWEEN REALITY AND HOPE: A COMPARATIVE STUDY

Istanbul / Türkiye

p. 127-158

Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by **iThenticate** No **plagiarism** detected

Article History

Received: 18/04/2022
Accepted: 03/05/2022
published: 01/06/2022

Abstract:

This research aims to reveal the mechanism of applying clinical supervision in depth in all three stages, in the schools in its supervisory system of the (Islamic Awqaf Committee) under the supervision of the Jerusalem Directorate of Palestinian Education, through the participation of a new teacher who specializes in computer engineering and works to teach the research of technological education from the fifth to eighth grade basic, which is in fact a teacher supervised by the Department of Educational Supervision in the Directorate of Jerusalem, which follows the instructions of the Department of Supervision and Educational Rehabilitation in the Ministry of Education, where it applies the procedures of traditional specialized supervision, which differs in the mechanism of its implementation from the clinical supervision that has spread its reputation and called on all educational studies to adopt it in the process of supervision of its valuable benefits at the level of teacher and student and educational process, and accordingly the researcher applied this type of supervision and work to compare the two methods through the discussion of the teacher and obtain a detailed feedback for each stage and what characterized it from the supervision that currently exists.

The research try to answer the questions, the most important of which is: is clinical supervision significantly distinct from the supervision currently applied in Palestinian schools so that it is worth applying at all stages? What developments does clinical supervision provide to the teacher and student? The results of the study found the effectiveness of the observation tools used during the second phase because they provided the supervisor with a variety of tools to make the observation, and also directed his focus towards one problem agreed in advance with the teacher, he observes objectively and with a high level of focus and accuracy, ignoring all teaching behaviors currently and retaining them during the preliminary session of another planning meeting, providing educational and academic support to the teacher in a professional and professional manner.

http://dx.doi.org/10.47832/2791-9323.2-3.11

[1] Dr. , Ministry of Education, Palestine Ahliya University- Bethlehem, Palestine, rawans@paluniv.edu.ps, https://orcid.org/0000. 0002-7722-5932

One of the results of the study is that clinical supervision requires a much more time than what is actually implemented, although the educational supervision currently applied includes three stages: tribal meeting, classroom attendance, and distance meeting.

However, the procedures and techniques of these three stages are totally different from those of clinical supervision, especially with regard to taking a prior appointment in coordination with the teacher before attending by the educational supervisor, which is not applied in the current supervision.

Although clinical supervision is important based on this field trial and feedback provided by the teacher, this does not make it ideal given the responsibilities of the educational supervisor with the very large time it takes more than five hours per week, and with the number of teachers distributed to each supervisor, but the supervisor can identify some new and distinguished teachers or those who do not readily recognize their weaknesses from the practice of clinical supervision with them, and can benefit from the benefit of One of his techniques with other teachers without including all stages in detail such as classroom observation tools and data analysis because arming the supervisor with these tools lends credibility and ability to diagnose and analyze and then provide effective professional support, while emphasizing the need to avoid the element of surprise during the implementation of supervisory visits because of their vital impact on the performance of the teacher and gain his trust and respect to serve the entire learning educational process.

Key words: Clinical, Educational, Methods.

الإشراف الإكلينيكي ما بين الواقع والمأمول: دراسة مقارنة

روان وائل سياج [2]

الملخص

يهدف هذا البحث في الكشف عن آلية تطبيق الإشراف الاكلينيكي بعمق بكافة مراحله الثلاثة، وذلك في المدارس التابعة في نظامها الإشرافي للجنة الأوقاف الإسلامية تحت رقابة مديرية القدس للتربية والتعليم الفلسطينية؛ من خلال مشاركة معلمة جديدة تخصص هندسة حاسوب وتعمل على تدريس مبحث التربية التكنولوجية من الصف الخامس وحتى الثامن الأساسي، وهي بالواقع معلمة يتم الإشراف عليها من قبل قسم الإشراف التربوي في مديرية القدس والتي تتبع تعليمات دائرة الإشراف والتأهيل التربوي في وزارة التربية والتعليم، حيث يطّبق فيه إجراءات الإشراف التقليدي التخصصي والذي يختلف بآلية تنفيذه عن الإشراف الاكلينيكي الذي نشر صيته ودعت كافة الدراسات التربوية إلى تبنيه في عملية الإشراف لفؤائده القيمة على مستوى المعلم والطالب والمسيرة التعليمية التعلمية، وبناء على ذلك قامت الباحثة بتطبيق هذا النوع من الإشراف والعمل على المقارنة بين الأسلوبين من خلال مناقشة المعلمة والحصول على تغذية راجعة تفصيلية لكل مرحلة وما تميزت به عن الإشراف القائم حالياً.

وحاول البحث الإجابة عن الأسئلة ومن أهمها: هل يتميز الإشراف الاكلينيكي بشكل ملموس عن الإشراف المطبّق حالياً في المدارس الفلسطينية بحيث يستحق التطبيق بكافة مراحله؟ ما هي المستجدات التي يقدمها الإشراف الاكلينيكي للمعلم والطالب؟

توصلت نتائج الدراسة على فاعلية أدوات الملاحظة المستخدمة خلال المرحلة الثانية لأنها أتاحت للمشرف أدوات متنوعة ومتعددة لإجراء الملاحظة، وكما وجهت تركيزه نحو مشكلة واحدة تم الاتفاق عليها مسبقاً مع المعلم، فيلاحظ بموضوعية وبمستوى عالي من التركيز والدقة، متجاهلاً كافة السلوكيات التدريسية حالياً والإحتفاظ بها خلال الجلسة التمهيدية للقاء تخطيطي آخر، فيقدم دعم تربوي وأكاديمي للمعلم بشكل محترف ومهني للغاية.

تطلب الإشراف الإكلينيكي من المشرف وقتاً أكبر بكثير مقارنة لما ينفذ في الواقع، وبالرغم من إن الإشراف التربوي المطبق حالياً يتضمن ثلاث مراحل وهي: اللقاء القبلي، وحضور الحصة الصفية، واللقاء البعدي.

ولكن إجراءات وتقنيات هذه المراحل الثلاث تختلف كلياً عن مراحل الإشراف الإكلينيكي خاصة فيما يتعلق بأخذ موعد مسبق بالتنسيق مع المعلم قبل الحضور من قبل المشرف التربوي وهذا الإجراء غير مطبق في الإشراف الحالي.

اهتمت الباحثة بأخذ تغذية راجعة من المعلمة التي شاركت في البحث حول شعورها حيال الإشراف الإكلينيكي مقارنة للإشراف التي تخضع له في الواقع والمعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم، إذ لاحظنا أن المعلمة ركّزت على الموعد المسبق في كافة المراحل مما يمنح المعلم الشعور بالراحة ويؤكد على أن عملية الإشراف ليس بهدف المراقبة وتصيد الأخطاء وإنما الدعم والتطوير والتحسين لنقاط متفق عليها مسبقاً، وهذا الأمر غير مطبق كما نوهنا إليه أعلاه.

وبالرغم من أهمية الإشراف الإكلينيكي بناء على هذه التجربة الميدانية والتغذية الراجعة المقدمة من قبل المعلمة إلا أن ذلك لا يجعله مثالياً في ظل المسؤوليات الملقاة على عاتق المشرف التربوي بما يتطلبه من وقت كبير للغاية تفوق الخمس ساعات أسبوعياً، وفي ظل عدد المعلمين والمعلمات الموزعين على كل مشرف، ولكن يمكن للمشرف أن يحدد بعض المعلمين الجدد والمميزين أو أولئك الذين لا يعترفون بسهولة بنقاط ضعف لديهم من ممارسة الإشراف الإكلينيكي معهم، كما يمكن الإستفادة من تقنياته مع معلمين آخرين دون أن يخوص كافة المراحل بتفاصيلها كأدوات الملاحظة الصفية وتحليل البيانات لأن تسلح المشرف بهذه الأدوات يضفي المصداقية والتمكن من التشخيص والتحليل ومن ثم تقديم الدعم المهني الفعال، مع التأكيد على ضرورة تجنب عنصر المفاجأة أثناء تنفيذ الزيارات الإشرافية لما لها من أثر حيوي على أداء المعلم وكسب ثقته واحترامه بما يخدم العملية التعليمية التعلميّة برمتها.

الكلمات المفتاحية: التأهيل التربوي، الإشراف الإكلينيكي، الدراسات التربوية.

[2] د. وزارة التربية والتعليم، فلسطين rawans@paluniv.edu.ps

المقدمة:

عملية الإشراف الاكلينيكي

المرحلة الأولى: أهداف وتخطيط الملاحظة:

يهدف الاجتماع المخطط إلى كسب ثقة المعلم وبناء سياق من التواصل الفعال المبني على الاحترام والمهنية والتعاون المتبادل بين المشرف التربوي والمعلم لإحداث التطوير والتحسين المتوقع في عملية التعليم بما يخدم الطالب بإعتباره هو محور العملية التعليمية التعلميّ، كما أن التخطيط لهذا الاجتماع يتضمن أخذ موعد مسبق من قبل المشرف التربوي والذي يؤكد فيه على احترام وقت المعلم وإنسانيته والاعتراف بمهنته كمعلم وكمسؤول عن طلابه وحصته.

وبناءً على ذلك تم التواصل مع مديرة المدرسة لأخذ موافقتها على التنسيق مع المعلمة لتحديد موعد لعقد الاجتماع، هذا وقد اتخذت إجراءات ما قبل الاجتماع المخطط من حيث تنفيذ زيارة إلى المدرسة للقاء مديرتها وتوضيح هدف البحث، وأخذ الموافقة حول تنفيذه مع معلمة جديدة من المدرسة، وبعد موافقة المديرة تلتها خطوة مقابلة المعلمة الممارسة لمهنة التعليم لمدة سنتين فقط بواقع 24 حصة أسبوعياً حيث تقوم بتدريس طالبات الصف الخامس بعدد ثلاث شعب، والصف السادس بعدد ثلاث شعب، والصف السابع بعدد أربع شعب، وشعبة واحدة للصف الثامن، وقد تم توضيح هدف وخطوات البحث، وطلب الاستئذان في المشاركة لكونها معلمة جديدة وستحظى بفائدة وخبرة جيدة، كذلك لأهمية التغذية الراجعة التي سيحصل عليها الفريق من قبلها حول إجراءات الإشراف الاكلينيكي مقارنة بالإشراف التربوي القائم، وقد وافقت المعلمة على المشاركة.

توجه الفريق يوم الأحد عند الساعة السابعة وخمسون دقيقة إلى المدرسة، وتم زيارة الإدارة وتعريف الأعضاء بأنفسهم، ومن ثم تم الاتصال مع المعلمة لتحديد مكان عقد الاجتماع، وتم الاتفاق على المكتبة.

عرّف أعضاء الفريق بأنفسهم للمعلمة وتم تأكيد هدف الدراسة، وتوضيح ماهية طبيعة الاجتماع وهدفه، والخطوات التي تليه.

يتطلب هذا الاجتماع إلى عقد لقائين: اللقاء الأول والذي يهدف إلى تحديد اهتمامات المعلمة والمشاكل التي تعاني منها، ومن ثم الاتفاق على المشكلة الأكثر أولوية بالنسبة إليها والتي تحتاج لمساعدة المشرف بهدف تطويرها. أما اللقاء الثاني فيتضمن تحديد الخطوات لتعاون المشرف والمعلمة في التخطيط لكيفية التعامل مع اهتمامات المعلمة والمشكلة التعليمية التي تم تحديدها ومن ثم اختيار أدوات الملاحظة المناسبة لتلك المشكلة، وتجميع المعلومات حول حصة التدريس للعمل معاً على تحسين التعليم من خلال تحديد مكان وزمان الحصة المراد ملاحظتها باتفاق مشترك بينهما.

يتطلب العمل على توثيق كافة المعلومات خلال الاجتماع ومن ثم مناقشة الفرق بين هذا الإجراء مقارنة بالإشراف التقليدي للحصول على تغذية راجعة من قبل المعلمة حول شعورها بهذا الخصوص.

تنفيذ الاجتماع التخطيطي:

اللقاء الأول:

تنفذ التقنيات الأولى والثانية في اللقاء الأول حيث كانت تهدف التقنية الأولى للتعرف على اهتمامات المعلمة عن التدريس، ولتحقيق هذا الهدف تم تنفيذ عدة طرق متنوعة منها طرح الأسئلة والقائمة الأولى(الملحق 3) والثانية(الملحق 4) مع توثيق وتحليل إجابات المعلمة بدقة لتوظيفها في الخطوات اللاحقة.

وقد طرح الفريق الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: كيف تقييمين عملية التدريس من وجهة نظرك؟

إجابت المعلمة أن عملية التدريس بالنسبة لها واجب ومهمة يجب أن يتمتع صاحبها بالأمانة وهي سعيدة حتى الآن كونها وجدت من نفسها معلمة مادة تكنولوجيا ناجحة حيث أعطت لنفسها نسبة تسعة من عشرة كتقييم لنفسها ومدى كفائتها في التعليم. وأسردت وقالت أنها خريجة جامعة القدس تخصص هندسة حاسوب وهي تعشق هذا التخصص وتحب أن تعلمة بطريقتها وعندها أسلوبها الخاص لإثراء المادة وشرحها للطالبات بطريقة تفيدهم في حياتهم اليومية والعملية كون أن في عصرنا هذا التكنولوجيا كل شي وتدخل في جميع تفاصيل حياتنا على حد تعبيرها. وهي تعمل على تقديم المادة للطالبات بأخذ المعرفة منهم ثم العمل على إرجاعها لهم ولكن بمصطلحات علمية ،ووصفت أن جيل اليوم متفتح بالنسبة لأمور التكنولوجيا ولكن هم بحاجة للتوجية والعمل معهم بشكل تطبيقي في المختبرات وهذا شيء جميل.

السؤال الثاني: هل تشعرين بأن هناك مواطن تنجحين بها أكثر من مواطن أخرى؟

نعم بالطبع. هذه كانت إجابتها وحددتها المعلمة أنها هي بالغالب ترى متعة وإنجاز أكبر بإعطاء المادة على شكل عملي وليس نظري وهي بمعظم الأحيان تفعل ذلك وتعمل أيضاً على استخدام الوسائل والفعاليات المتعددة المجهزة من قبلها ليخدم الغرض حيث بررت ذلك كون أن هنالك مواضيع يكون تقديمها أفضل بالعملي وليس النظري فقط مثل ما يتعلق (بالكهرباء، برامج الكمبيوتر، والنظام الداخلي للحاسوب). وهي كفيلة بوسائلها كنماذج تعدها لتقديم المادة وخاصة بما يتعلق بوحدة الكهرباء.

السؤال الثالث: ما هي الاعتبارات والشواهد في طريقة تدريسك والتي يجب أن ننظر إليها بعمق؟

أشارت المعلمة للمشاريع التي تقوم بها مع الطالبات وهي بالنسبة لها الطريقة المثلى المتبعة حيث تعمل على فرض تحضير الدرس على جميع الطالبات والعمل على انتقاء بشكل عشوائي المجموعة بالطبع بعد تحديدها لشرح المادة في اليوم التالي وبذلك تضمن المعلمة نسبة تحضير من قبل الطالبات 100% وبذلك هي تعمل بهذه الطريقة على تحفيز الطالبات للمشاركة وكسر حاجز الخجل والخمول عند الطالبات.

السؤال الرابع: ما هي طريقة التدريس الأفضل لديك وتجدين أنه يمكن تعميمها على زملائك في المبحث؟

ترى المعلمة أن اتباعها طريقة المجموعات رائعة ومفيدة جدا إضافتاً إلى استخدام اسلوب اللعب واللوحات المتعددة واللوحات المتقطعة(البزل) إضافة إلى عرض الأفلام والعرض المحوسب.

ولكن خصصت كل أسلوب بفئة عمرية محددة حيث فضلت استخدام طريقة البطاقات (البداية والنهاية) وهي بطاقات تحوي أسئلة علمية فيها أسئلة ومن بينها بطاقات تحوي الأجوبة وعلى طالبات المجموعة الواحدة تطبيق الأسئلة مع إجاباتها الصحيحة والمجموعة التي تجاوب جميع الأسئلة إجابة صحيحة وبوقت أقل هي المجموعة الفائزة.

أما بالنسبة لوسائل البطاقات المتقطعة(البزل) فهي لفئة الأعمار الصغيرة (خامس، سادس، سابع) حيث قالت المعلمة أنها تجعل هنالك نوع من المرح في التعلم بالإضافة أن هنالك داخل كل علبة لعبة رمزية صغيرة تؤخذ هدية للطالبة التي تجيب أجوبة صحيحة.

السؤال الخامس: هل عندك تخوف من عدم اندماج وتأقلم جميع الطالبات على الوسائل والأساليب المتبعة كون عدد الطالبات كبير في الصف الواحد؟

إجابت المعلمة أنها تعمل جاهدة على تصميم الفرق التعاونية لتكون مجموعات غير متجانسة وعشوائية ليست قائمة على ترتبهم الأبجدي أو حتى حسب موقع جلوسهم بالصف. اضافةً لتأكدها أن كل مجموعة تضم طالبة متفوقة وقائدة ويوزع دور قيادة المجموعة بالترتيب عليهم وهذه الطريقة برأيها تجعل التفاعل قائم في الحصة الواحدة وتثير النشاط وروح المنافسة والتحدي بين الطالبات وتمس بالطالبات اللواتي يعانون من خجل أو من مشاكل اجتماعية أخرى.

أضافت المعلمة أن هنالك مجموعة من الطالبات لا بأس في كل شعبة من الصفوف بها طالبات مؤمنات مسبقاً لفكرة أن مادة التكنولوجيا هي مادة غير مهمة مقارنتها لالمواد الأخرى. وهي بهذه الفعاليات تعمل على كسب انتباههم وحبهم لتعلم المادة.

السؤال السادس: ماذا عن وراء اختيارك مهنة التعليم عن غيرها؟

إجابت المعلمة (من قلة الحيلة) قصدت بذلك أي من قلة الفرص وبأي وقت تأتي فرصة أفضل بشركة أو بمؤسسة هي سوف لن تتردد بترك مهنة التعليم.

وبعد الانتهاء من طرح الأسئلة والإجابة عليها من قبل المعلمة بطريقة مريحة بجو من الألفة والزمالة والثقة أنتقلنا بعرض لها قائمة التحديات التي تواجهها في القائمة الأولى (الملحق 3) والقيام بتعبئتها وثم عرض القائمة الثانية (الملحق 4) وهي ترتيب أولويات التحديات التي تواجهها.

نتائج القائمة الأولى:

1. وجود نقص بنوعية الوسائل التعليمية.
2. وجود ضعف في قدرة المعلمة على تحفيز الطالبات.

حيث أنها قالت أن المدرسة لا توفر المواد والامكانات اللازمة من وسائل تعليمية ومختبرات كافية لجميع أعداد الطالبات. وأن هنالك مشكلة في تحفيز الطالبات حتى باستعمالها وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة حيث أنها ترى صعوبة وتعب شديد في ذلك بسبب زيادة عدد الطالبات إضافة أن داخل المجموعات يكشف لها عن قدرات متفاوتة يتطلب منها ذلك جهد إضافي للعمل مع الطالبات.

نتائج القائمة الثانية:

حصلت النقاط التالية على علامة 9-10 أي تواجه مشكلة كبيرة في:

1. العدد المكتظ للطالبات في الصف الواحد.
2. الأدوات غير الكافية.
3. عبء عدد الحصص الهائل للمعلمة.
4. تحفيز الطلبة.

كان للمعلمة تفسيراً لكل نقطة حيث قالت أن ما يزعجها ويعيق عملية التعلم لديها هي الخلفية السابقة للطالبات عن مادة التكنولوجيا كونها مادة غير مهمة كما يدعون وعمل الطالبات على مقارنة أنفسهم بأقاربهم وأخوتهم في المدارس الأخرى حيث أن ليس جميع المدارس تقدم مادة التكنولوجيا لطلابها كمادة إجبارية مما يخلق عند الطالبات عدم الرغبة والشعور بالثقل كونها مادة إضافية ولها عبئاً اضافياً.

سردت المعلمة مشيرةً أن هنالك تفاوت في القدرات والمهارات والمعرفة على أجهزة الحاسوب وهنالك القليل من الطالبات ليس لديهن أجهزة في البيت وقتها المعلمة مضطرة لشرح وتقديم معرفة أولية لكيفية تشغيل الحاسوب واستخدامة وخطوط الدخول للبرامج.

وأضافت المعلمة أن هنلك من الطالبات من يعانون من من الخجل وعدم قدرتهم على الانخراط بالمجموعات ولكنها بتحدي لإنجاح العمل التعاوني والاستمرار به.

إن للعدد الهائل للطالبات في الصف وهو ما يقارب ال32 في جميع الصفوف يشكل عائق كبير اضافتاً لمساحة الصف الصغيرة التي تقف عائقاً أمام فعاليات ممتعة وأكثر فعالية وتخدم الوحدة الدراسية. أما بما يخص القوانين الإدارية فأشارت المعلمة أها أعطت الحرية الكاملة بتطبيق شرح درسها كما يحلو لها وهذا عائد لملاحظتهم بتقدم مستوى الطالبات سنة تلو سنة في مادة التكنولوجيا.

أضافت المعلمة أن ليس لزمن الحصة عائق عليها حيث أنها مستعدة وتتقبل أي سؤال من الطالبات أثناء الدوام أو في الاستراحة ولكن هي تريد اقتراحات تزيد من فاعلية المجموعات في الصف وأي فكرة جديدة هي مستعدة لاتباعها تتناسب مع زمن الحصة وهذا ما سوف نسعى للإجابة عنه والوصول له سوياً نحن فريق المشرفين مع المعلمة الجديدة لتحسين أدائها.

التقنية الثانية:

أما التقنية الثانية فتعمل على ترجمة المشكلة والتي تم تحديدها إلى سلوك ملاحظ من خلال التعاون بين المعلم والمشرف، وق تم ملاحظة حديث المعلمة حول مشكلتها، كذلك تم طرح هذه الأسئلة لمساعدتها على ترجمة ذلك بشكل واضح بالنسبة للطرفين كالآتي:

السؤال الأول: إذن أنت تؤمنين بفاعلية المجموعات، ولكنك على ما يبدو تواجهين مشكلة الوقت الكافي لإدارتها؟

السؤال الثاني: ماذا لو عملت على تنظيم المجموعات بحيث تعمل معاً طيلة الفصل الدراسي الأول لسهولة التكيف لدى بعض الطالبات؟

السؤال الثالث: هل توافقيننا الرأي في أنه إذا توفرت الدافعية نحو التعلم خاصة فيما يتعلق بالمبحث لكان العمل مع المجموعات أسهل؟

السؤال الرابع: يبدو أن تواجهين تحدي من قبل أولياء الأمور حول مستوى وعيهم بأهمية المبحث وأثر ذلك على اتجاهات الطلبة؟

هذا ومن الضروري سؤال المشرف ذاته إن كان قد جمع معلومات كافية عن المشكلة وفهمها جيداً، وبناءً على ذلك استفسر الفريق من المعلمة حول مضامين المشكلة من خلال طرح الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: إذن يمكن القول أن مستوى الوعي لدى أولياء الأمور والإدارة والطلبة يؤثر سلباً على دافعية الطالبات نحو التفاعل الفعال مع أنشطة المبحث؟

السؤال الثاني: يبدو أنك تلتمسين خلفية سابقة لدى الطالبات نحو المبحث في كونه مجرد نشاط لا يكافئ أهمية المباحث الأخرى كالرياضيات مما يؤثر على التزامهن بالأنشطة؟

السؤال الثالث: قد تعملين على تنظيم الطالبات على مستوى مجموعات غير متجانسة لمراعاة الفروق الفردية وسمات بعض الطالبات كالشعور بالخجل وعدم الثقة بالنفس والقدرات العقلية المتوسطة؟

وبناء على ما توصلنا إليه من نقاشات ونتائج للأدوات الموظّفة للكشف عما تواجهه المعلمة من تحديات، تم التركيز على أي التحديات أكثر أولوية من وجهة نظر المعلمة إضافة إلى ما تم التوصل إليه –كما تم ذكره أعلاه- وعليه فقد تم الاتفاق مع المعلمة على دعمها في مشكلة تحفيز الطالبات على التعلم.

ومن ثم تم بيان أنه يتطلب تحديد موعد لعقد اللقاء الثاني لمناقشة التغييرات الممكنة في سلوك المعلمة التدريسي ومن ثم تحديد الخطوات التطويرية لتحقيق ذلك.

اللقاء الثاني:

تم التواصل مع المعلمة لتحديد اللقاء الثاني وكان يوم الإثنين بتاريخ 2014/12/8م، وبناء على الأدب التربوي فإنه يتطلب في هذا اللقاء تطبيق التقنيات الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة، أما السابعة فتطبق في الجلسة القبلية للحصة الصفية المراد ملاحظتها من قبل الفريق.

في التقنية الثالثة فسيتم مناقشة ماذا بعد؟ حيث سيتعاون كل من المعلم والمشرف في طرح ما هي التغييرات الممكنة في سلوكه التدريسي؟

وقد تم مناقشة الآتي:

يمكن العمل على تنظيم الطالبات في المجموعات بحيث تتناول كل مجموعة درس محدد طيلة الفترة الفصل الدراسي مع تعدد مضامين الأنشطة المتتالية دون تغيير في توزيع الطالبات واندماجها بباقي المجموعات لمراعاة القدرة على التكيف ومعالجة الخجل والثقة بالنفس وتعزيز القدرة على الانجاز ريثما يتم التمكّن من الإستراتيجية الجديدة على الطالبات وبالتالي الوصول إلى نتائج مرضية أكثر للمعلمة وللطالبات.

الاجتماع مع الإدارة وأولياء الأمور لنشر أهمية ثقافة التكنولوجيا ومدى تأثيرها الايجابي على مستوى تحصيل الطالبات خاصة إذا تم توجيهها بطريقة منهجية منظمة.

عرض انجازات الطالبات في الاذاعة الصباحية أو معرض المديرية سيؤثر على دافعية الطالبات ورفع مستوى الوعي لدى أولياء الأمور والإدارة المدرسية لروعة وقيمة الانجازات التكنولوجية وفائدتها على الكم المعرفي والمهارات لدى بناتهن.

أما التقنية الرابعة سيتعاون كل من المعلم والمشرف على وضع الأهداف التطويرية، وقد تم وضع عدة أهداف ضمن خطة مقترحة مع بيان آلية التنفيذ والفترة الزمنية ضمن (الملحق 5).

وفي تطبيق التقنية الخامسة فسيتم العمل على تنظيم وقت المشاهدة لحصة صفية، إذ تم الاتفاق على رفع تحفيز الطالبات نحو التعلم من خلال ملاحظة سلوكهن أثناء تنفيذ المهام ومستوى تفاعلهن اللفظي مع المعلمة ومع بعضهن البعض.

لذا تم اختيار أدوات الملاحظة في التقنية السادسة وأخذ موافقة المعلمة على ذلك، وأدوات الملاحظة التي تم اختيارها من قبل الفريق هي:

الأداة 1: التسجيل الحرفي الانتقائي لنوع الحوار اللفظي: التغذية الراجعة.

الأداة 2: التسجيل الحرفي الانتقائي لنوع الحوار اللفظي: عبارات التنظيم التي يستخدمها المعلم.

الأداة 3: استخدام قوائم التدقيق من قبل المشرفين والمدراء: السؤال عن سلوك المعلم.

الأداة 4: سجلات المراقبة بناء على مخططات المقاعد ونخص بالتركيز حول السلوك أثناء المهام.

أما فيما يتعلق بكيفية الملاحظة فسيتم اعتماد آلية التسجيل من خلال استخدام الفيديو والكتابة الورقية وتعبئة النماذج المخصصة لكل أداة، وموعد الملاحظة الصفية لتكون يوم الثلاثاء الموافق 2014/12/9م، الحصة الأولى أي في تمام الساعة الثامنة صباحاً.

المرحلة الثانية: عملية الملاحظة

توجه الفريق إلى المدرسة في الموعد المحدد قبل الحصة الصفية بنصف ساعة، حيث تم توظيف التقنية السابعة التي تتعلق بتسجيل البيانات حول سياق الحصة قبل دخول الفريق لإجراء الملاحظة، من حيث عنوان الدرس وما هي الأساليب والاستراتيجيات المنوي توظيفها في الحصة، وآلية التقويم المعتمدة من قبل المعلمة.

وناقش الفريق المعلمة حول تلك البنود، فوضحت المعلمة أن محتوى الدرس عن الأمان وترشيد الاستهلاك وهذا الدرس في سياق الوحدة الثانية للمبحث للصف السابع الأساسي وعدد الطالبات فيه 32 طالبة، وأنها ستوظف المجموعات لحل ورقة

عمل معدّة مسبقاً، كما ستستخدم بطاقات للتعزيز، أما آلية التقويم ستكون من خلال الأسئلة الشفوية واتاحة المجال لكل طالبة من كل مجموعة مشاركة الحل على السبورة لفقرات الأسئلة في ورقة العمل، كما أنها ستوزع عليهن فاتورة كهرباء للتعرف على طريقة احتساب كمية استهلاك الطاقة الكهربائية.

قام أحد أعضاء الفريق بالتسجيل المرئي- كما أشرنا أعلاه- وقام أخر بالملاحظة الصفية، وبعد توزيع الفيديو على كافة أعضاء الفريق قام كل واحد منهم بالإطلاع عليه عدة مرات بهدف التحليل وجمع البيانات الخاصة بأداة الملاحظة المختارة، ليضع النتائج ومن ثم التوصيات ذات العلاقة بالمشكلة

وكان التحليل كالآتي:

الأداة رقم (1):

التسجيل الحرفي الانتقائي؛ بتسجيل التغذية الراجعة التي يقدمها المعلم للطالب:

تعريف الأداة:

التسجيل الحرفي الانتقائي هي احدى أدوات الملاحظة الصفية والتي تركز على تسجيل المشرف للحديث الذي يدور داخل الغرفة الصفية كلمة بكلمة. عادة ما يتم التسجيل بقيام المشرف بتدوين التسجيلات أثناء شرح المعلم في الغرفة الصفية وهذا ما فعلناه بالضبط بالإضافة إلى الرجوع للتسجيل المرئي(الفيديو) للحصة الصفية.

لقد تم اختيار هذه الأداة لما للتسجيل الحرفي الانتقائي من مزايا متعددة، ومنها لفت انتباه المعلمين للحديث الذي داربينهم وبين الطلبة. ونركز على أهمية لفت انتباه الطلبة والعمل على زيادة الدافعية والحماس لديهم كونها المشكلة الرئيسة التي سوف نسلط الضوء عليها مع معلمتنا التي نود الإشراف عليها في هذا البحث.

وتعتبر أداة التسجيل الحرفي الانتقائي من الأدوات المهمة التى تركز انتباه المعلمين على سلوكيات لفظية محددة، فالمعلمون الذين يحاولون تطوير طرق تدريسهم يكونون أكثر نجاحاً إذا عملوا على تغيير خصائص عديدة مع تعديل على سلوكهم اللفظي في آن واحد. بالإضافة لما تقدمه هذه الأداة من تسجيل موضوعي غير تقيمي ولا يتضمنه أحكام على سلوك المعلم، وذلك بتزويد المعلم بمرآة لفظية ومن ثم يقوم المعلم بفحص سلوكياته اللفظية بالطريقة المناسبة.

إن استخدامنا لآلية مراقبة التغذية الراجعة التي يقدمها المعلم للطلاب مهمة لما لها علاقة مباشرة بزيادة دافعية الطلاب للتعلم والعمل على تحفيزهم وحماسهم للتعلم أثناء الحصة الصفية.لذلك قمنا بتسجيل التغذية الراجعة من قبل المعلم بالإضافة لردود الأفعال من قبل الطلاب. وسوف يتم التركيز في تحليل الأداة على التغذية الراجعة المقدمة من قبل المعلم هل هي حماسية أم عادية أم عدائية. بالإضافة لفحص الجوانب الأساسية لهذه العملية بالنسبة للتكرار، التنوع، والدقة وهي على النحو التالي:

التكرار:

العمل على التأكد من أن التغذية الراجعة من قبل المعلمة لا ترتكز فقط على نقل المعلومات منها فحسب بل يعتمدون على استخدام هذا الأسلوب بشكل كبير ومتكرر خلال الحصة الصفية لتشجيع عملية التفاعل بين الطالب والمعلم.

التنوع:

يجب أن تمتاز ردود أفعال أو أقوال المعلم للطلاب بالتنوع ولا تقتصر أبداً على إعادة الإجابة التي يقدمه الطالب، بل العمل على تقبل أفكار الطلبة من خلال البناء عليها مما يزيد من دافعية الطالب للمشاركة الفعالة. وهنالك عدة طرق للبناء على إجابة الطالب:

أولاً: العمل على تعديل الفكرة من الطالب من خلال إعادة صياغتها بلغة وكلمات المعلم.

ثانياً: العمل على تطبيق الفكرة من خلال استخدامها للوصول إلى استنتاج معين أو الإنتقال للخطوة الثانية في التحليل المنطقي.

ثالثاً: العمل على مقارنة الفكرة مع الأفكار الأخرى التي طرحت مسبقاً من قبل الطلبة والمعلمين.

رابعاً:العمل على تلخيص ما قيل من قبل طالب أو مجموعة من الطلبة. وأن يأخذ المعلم بعين الاعتبار المشاعر المقدمة من قبل الطلبة في عملية التغذية الراجعة ولما لها أثر كبير لضمان عملية التواصل والتحفيز للطالب كون أن الاهتمام بالمشاعر والمجال العاطفي مهم جداً في العملية التعليمية ولها تأثير ايجابي على دافعية الطلاب للتعلم وخلق مناخ عاطفي للغرفة الصفية.

الدقة:

وهي التأكيد على عملية المدح بجعلها عملية فعالة، أو النقد أكثر تحديداً وعدم الاقتصار على اعطاء أنماط تغذية راجعة بسيطة وغير محددة مثل(جيد، خطأ، اه، ممتاز) بل يقدم المدح بشكل مشروط ومخصص للشيء الذي تم انجازه وهنا يدل تصرف المعلم للطلبة على القدر الكبير من المصداقية والعدالة بالتعامل مع الطلبة كما ويظهر الانتباه الواضح لإنجاز الطالب الذي حققه.

بالاضافة العمل على تفعيل المدح الفعال من قبل المعلم وهو الذي يرتكز على توجيه الطلبة نحو تقدير أفضل لمقدرتهم المرتبطة بالمهام التعليمية التي يجب أن يحققوها وكذلك تقدير لتفكيرهم المتعلق بحل المشكلات. وعلى المعلم أن يقدم اعتراف بالجهد الذي يبذله الطالب والذي يستحق التقدير عليه وبذلك يكون المعلم قد عزى نجاح الطالب للجهد والمقدرة وأن الطالب بلغ الهدف صاحب المعيار المحدد ويصرّح له المعلم بأن الطالب سوف يحقق نجاحاً مماثلاً بالمستقبل.

وعلى العكس تماماً يتوجب على المعلم البعد عن تقديم المدح العشوائي أو غير المنظم لأنه يعمل على تشويش صحة المعلومات المقدمة للطالب ولا تكون ردود الافعال مقيدة بردود أفعال ايجابية فقط أو حتى عدم تقديم المعلم أي معلومات على الاطلاق. فإن على المعلم عدم التوجه لمقارنة الطلاب أنفسهم ببعضهم البعض مما يزيد من روح الكراهية والمنافسة غير الأكاديمية، كما ويجب على المعلم عدم ربط نجاح الطالب وتوصله للإجابة بالحظ أو عن طريق الصدفة أو لكون المهمة التي وكل بها طالب سهلة، وهذا الأسلوب لا يعتبر من التواصل والمدح الفعال وله عواقب سلبية على الطالب.

وهنا من خلال تعريفي للأداة يتضح لنا اقتران عملية التسجيل الحرفي الانتقائي لتسجيل التغذية الراجعة من قبل المعلم للطلاب بعملية زيادة الدافعية للطلاب للتعليم كونها تعنى بالتواصل والمدح الفعال للطالب وهذا إما من شأنه تحفيز الطلاب وزيادة دافعيتهم للتعلم أو شعورهم بالاحباط والتهميش من قبل المعلم وبذلك لن تتم عملة التعليم بالشكل الصحيح كونه أن الطالب في البداية لم يتلق الأسلوب الذي يدفعة للتعلم والإهتمام بتذويت المعرفة والعمل على اكتسابها للاستفادة منها في تطبيقات الحياة أو حتى العمل مع باقي الطلاب على شكل مجموعات تفاعلية. وكما أوردت لنا المعلمة أنها تواجه مشكلةً مع طالباتها بعدم شعورهم بالرغبة أو الدافعية الكافية للحصة الصفية والتالي سوف نبين الخلل أو السبب في عملية تحليل البيانات.

تحليل أداة التسجيل الحرفي الانتقائي لعبارات التغذية الراجعة من قبل المعلمة للطالبات:

في البداية أود أن أشير أنه تم الاتفاق مع المعلمة مسبقاً بحديث لنا معها في الجلسة التخطيطية وأخذ الموافقة منها باستخدام الفيديو لتسجيل التغذية الراجعة. وأود أن أقول أن في بداية جلسة التخطيط عملت المعلمة على اطلاعنا على نمط سير الحصص الصفية لديها واتباعها كقاعدة لها في عملية التعليم ألا وهي طلب من الطالبات للتحضير للدرس القادم وذلك بقرائته بالبيت ودراسته دراسه أولية قبل الشرح، ولكن في بداية الحصة الصفية وبعد دخولها للصف طلبت المعلمة من الطالبات قراءة الدرس بعنوان (الأمان والترشيد والاستهلاك) قراءة صامتة وحددت ذلك بخمس دقائق ووقفت المعلمة بجانب طاولتها تطالع الكتاب دون النظر كون الطالبات يقرأن أم لا.

وبعد مضي خمس دقائق طلبت المعلمة من الطالبات بإغلاق الكتب والإنتباه لها وسألت ما هو عنوان الدرس فأخذت المعلمة إجابة جماعية من طالبات الشعبة جميعها ووافقت عليها بينما عمدت المعلمة على كتابة عنوان الدرس قبل أخذ الإجابة من الطالبات وكتابته على اللوح أي عدم مواجهة المعلمة ببصرها للطالبات عند الإجابة بل كانت تكتب الإجابة خلال إعطائهم لها إياها. وبما يخص التغذية الراجعة لم تقدم المعلمة أي معلومة على جواب سؤالها كونه سؤال قدم الجواب له بطريقة جماعية وأنه بالنسبة لعملية طرح الأسئلة وأخذ الإجابة عليها فهو أسلوب غير محبذ اتباعة لسببين أن الإجابة جماعية وأن السؤال من المستوى المعرفي البسيط.

ثم بعد ذلك سألت المعلمة ما معنى كلمة(أمآن) فاختارت الطالبة (آيات) وتلقت الإجابة منها واكتفت بقول لها برافو وعملت على كتابة الجواب الخاص بها على اللوح. وهنا أود الإشارة أن المعلمة لم تكن دقيقة في اعطاء التغذية الراجعة للطالبة (آيات) وعلى ماذا استحقت كلمة برافو بالذات أن المعلمة كتبت التعرف على اللوح بحدود الثلاث كلمات بينما الطالبة كانت إجابتها أطول من ذلك.

وبعد ذلك سألت المعلمة ما الذي نعنيه بالترشيد فاختارت المعلمة الطالبة التي تجلس بالصف الأمامي وأخذت منها الإجابة وهي تتجه بوجهها إلى اللوح وتكتب الإجابة قبل أخذها من الطالبة التي سمحت لها بذلك، وقالت لها أيضاً برافو. وكما يتضح لدينا أن المعلمة تعاني من قدرتها على سماع إجابات الطالبات والعمل على البناء عليها أو حتى استخدامها كمعلومة أولية لتراكم المعرفة من الطالبات ومن ثم التوصل للمعرفة الكاملة. وهذا يدل على ضعف المعلمة بالتواصل مع طالباتها بخصوص ربط المعارف المتعددة من الطالبات وتقبل إجاباتهم أو العمل على ترتيبها بعبارات علمية ثم البناء عليها فهي تعمل باستمرار بالسماع لإجابة والرد عليها بتغذية راجعة غير دقيقة متمثلة بكلمة (برافو)وفقط. وهذا من شأنه أن يؤدي إلى المدح الغير فعال في الحصة والتأثير على التواصل الإيجابي بين المعلمة والطالبات ومعرفة الطالبات الأخريات سبب المدح للطالبة التي قدمت الإجابة.

وبعد ذلك سألت المعلمة عن القانون الرياضي بالنسبة للقوة وأخذت المعلمة الإجابة من جميع طالبات الصف بشكل جماعي دون أن تبدي أي انزعاج بعدم طلب الإذن بالإجابة بل إنها تقبل الإجابات الجماعية وتثني عليها بكلمة (أحسنتم) فقط. هنا أود الإشارة أن المعلمة ترى الصف برؤيا شاملة أي لا تدقق بمن قدم الإجابة بل تسمعها من الجميع وهذا يؤثر سلباً بالطالبات

اللواتي لديهم صعوبة بالاندماج مع الحصة فإن الإجابة الجماعية تغطي على الطالبات اللواتي ليس لديهم الدافعية الكافية لرفع أيدهم والمشاركة بالحصة.

بعد ذلك وبعد مرور ربع ساعة على الحصة كانت المعلمة قد طرحت سؤال آخر وأخذت الإجابة من الطالبة (رناد) على العلم أن هذه الطالبة قامت المعلمة بإختيارها للإجابة للمرة الثالثة واكتفت المعلمة بتلقي إجابة الطالبة بهز رأسها وقالت(أيوه) ومن ثم كتبت الإجابة على اللوح ولكن الخاصة بها وليس إجابة الطالبة على الرغم من اعجابها بإجابة الطالبة. وهنا أود أن أشير أن المعلمة بعد تكرار عملية التغذية الراجعة للطالبات يتضح أن لدى المعلمة نقص كبير في فهم كيفية تقديم التغذية الراجعة للطلاب بدايةً بالخلل الكبير وهو تقبل الإجابات الجماعية والتي يتخفى من ورائها الطالبات غير المشاركات وهذا يخلق مشكلة كبيرة في القدرة على التواصل الفعال والمدح الفعال للطالبات مما يؤدي إلى شعور بعض الطالبات غير المشاركات بالإحباط لتفوق زميلاتهن عليهن بالإجابة ومما يؤدي أيضاً بعدم الثقة من قبل الطالبة لنفسها عند الإجابة على الأسئلة لأن المعلمة تكتب وتعمم الإجابة الخاصة لديها.

بعد سير الحصة الصفية وخلال الشرح عمدت المعلمة على استخدام إجابة الطالبة(منال) وقالت لقد ذكرتنا منال بعمل القدرة وأكملت إجابة الطالبة وعملت على استمرار الشرح انطلاقاً من إجابة الطالبة (منال) وهنا كانت المعلمة رائعة في عملية تقديم التغذية الراجعة حيث أنها كانت حريصة على تكرار عملية التغذية الراجعة بشكل فعال والتنوع به من حيث إعادة الصياغة والبناء على إجابة الطالبة حيث أنها بذلك ربطت أيضاً المدح الذي تلقته الطالبة(منال) بإنجاز المهمة التي وكلت إليها بالشكل الصحيح وأنها مدحت بسبب أدائها وانجازها للمهمة التي وكلت لها. أي مدح مقابل مهارة تعليمية وجهد مبذول يستحق التقدير.

بعد ذلك طلبت المعلمة من الطالبات التشكل على شكل مجموعات ولضيق المكان تتم المجموعات بدون تنقل الطالبات من أماكنهم بل بإلتفاف الطالبتان على الطالبتان الخلفيتان لتتكون المجموعة من أربع طالبات ومجموعات أخرى مكونه من خمس طالبات كون أن هنالك ثلاث طالبات بجانب بعض على الدرج الواحد. عملت المعلمة على توزيع أوراق عمل لحل وتطبيق القوانين بوحدة الكهرباء ولكل طالبة ورقتها الخاصة وبدأ سير عمل المجموعات بتبادل الخبرات والإجابات من قبل الطالبات في المجموعة الواحدة. وبعد مرور سبع دقائق من العمل الجماعي أنهت المعلمة عمل المجموعات وطلبت بخروج كل طالبة واحدة ممثلة عن مجموعتها بحل فرع من السؤال وتطبيق القوانين على اللوح. ومن خلال حل الطالبات للأسئلة على اللوح كانت المعلمة بالتواصل مع الطالبة التي تقوم بحل السؤال لوحدها على الرغم من مشاركة بعض الطالبات من المجموعة نفسها لعملية كيف توصلو للإجابة ولكن كانت المعلمة تأخذ الطريقة والحل من الطالبة فقط. وباعتقادي أنها فقدت هنا السيطرة على سير الحصة لدقائق بسبب الإجابات الجماعية والتداخلات المتكررة. أما بما يخص تقديم المعلمة للتغذية الراجعة على حل السؤال فكانت المعلمة تكتفي بكلمة (أيوه، أكملي، أكملي) ولا تعمل على تحليل كيفية الوصول للإجابة من قبل الطالبات الأخريات أو حتى الطالبة نفسها. وهنا أرى أن سلوك المعلمة تجاه حل الأسئلة على اللوح من قبل الطالبات هو سلوك يتمثل بالنمطية وعدم التشجيع والتحفيز لاستنتباط الأفكار من الطالبات أو حتى معرفة فلسفتهم الخاصة تجاه الحل المقدم، مما يؤدي إلى قطع التواصل بينها وبين الطالبات وعدم رغبة الطالبات للمشاركة الصفية.

وفي أسلوب لجأت المعلمة على اتباعه مع الطالبات في المجموعات وهو توزيع بطاقات مرسوم عليها وجه إما سعيد أو حزين أو مسرور جداً، بحيث تستعمل الطالبات هذه البطاقات لإعطائها للطالبة التي تقوم بحل الجواب على اللوح كل حسب أدائه. فعلى سبيل المثال قامت الطالبة بتقديم إجابة صحيحة يرفع لها البطاقة صاحبة الوجه العيد وهكذا. ولكن لم يكن للبطاقات أي فاعلية أو حماس من قبل الطالبات وذلك إما بسبب عدم معرفة الطالبات ماهيتها أو عدم شعورهم بأهمية رفع البطاقة لزميلاتهن، فالبطاقات كانت تنسى ولا ترفع في كثير من الأدوار. وهنا أود أن أقول بالنسبة للتغذية الراجعة أن المعلمة لجأت لاستخدام عملية التغذية الراجعة من قبل الطالبات بعضهم لبعض وتقيم الطالبات أداء زميلتهن عن طريق البطاقات وهذا شي جيد ولكن هذه البطاقات لم تلقى اهتمام أو حتى دافعية لاستخدامها حيث أنها كانت لا تستعمل بالغالب. وهنا أريد أن أقول أن المعلمة لم تستطيع جذب اهتمام الطالبات لزميلتهن ولم تكتمل مهمة البطاقات فكانت وسيلة غير فعالة ولم تمثل أي من المدح للطالبة صاحبة الإجابة الصحيحة، ولم تمثل أيضاً أي ذماً للطالبة صاحبة الإجابة الخاطئة، وبذلك لم تحصل أي من الطالبات على تغذية راجعة من زميلاتها بل كانت فقط من المعلمة بقولها (صح...صح أكملي) دون تحديد الصحيح في الحل والتركيز عليه وتحديده على وجه الخصوص.

بالإضافة إلى ذلك كانت المعلمة دائمة التواصل لفظياً مع الطالبة التي تحل المسألة على اللوح دون الإكتراث لمداخلات وتعليقات الطالبات الأخريات وهنا أدى إلى قطع التواصل بينهن وبين المعلمة وعدم تقديم لهم أي ردود لأقوالهن وآدائهن.

وفي الختام قامت المعلمة بتكوين مجموعات للمرة الثانية شبيهة بالتشكيلة الأولى ووزعت عليهم بطاقات تحتوي على أسئلة وطلبت من الطالبات كتابة الجواب على ورقة خارجية ولكن بعد مرور أقل من دقيقة قرع الجرس، فكان ذلك كفيل لقول الطلاب أن هذا النشاط يتم تأجيلة للحصة القادمة وأنهت المعلمة الحصة.

الأداة رقم (2):

التسجيل الحرفي الانتقائي لنوع الحوار اللفظي: العبارات التنظيمة.

بما أن التحدي الذي يواجه المعلمة كما تم بيانه في الاجتماع التخطيطي هو رفع دافعية الطالبات وتحفيزهن نحو التعلم، فقد وجد الفريق أن أداة الملاحظة التسجيل الحرفي الانتقائي بما يتعلق بنوع الحوار اللفظي العبارات التنظيمية التي تستخدمها المعلم هي عبارات تسهم في تركيز انتباه الطلبة على أهداف الحصة وآلية إدارة الحصة وتنظيم المهام من أجل تحقيق الأهداف المتوقعة، ويتم التركيز على تحديد ما سيتعلمه الطلبة في الدرس وتوجيه انتباههم للتعلم من خلال ربط أفكار الدرس مع بعضها البعض والانتقال من هدف لآخر بطريقة متسلسلة وتوجيه الأنشطة لتحقيق الأهداف المرصودة وإعداد ملخص لمجريات الحصة(وزارة التربية والتعليم العالي، 2012).

يؤثر مدى وضوح العبارات التنظيمية تأثيراً ايجابياً على فهم الطلبة ومن ثم يساهم في انخراطهم في العملية التعليمية التعلمية، حيث تركز العبارات التنظيمية على المحتوى الأكاديمي.

ومن الضروري للغاية قيام المشرف التربوي بفحص عبارات المعلم في الحصة ومدى تكرارها ونوعها إن كانت تركز على سيتعلمه الطلبة حيث تعرض في بداية الحصة، وملخص الدرس ويطرح في نهاية الحصة، كذلك طبيعة الإرشادات المستخدمة لتحقيق الأهداف والتي يجب أن تتميز بالوضوح وأن تكون محددة مما يزيد انتباه الطلبة والاحتفاظ بالمعلومة لفترة طويلة. والتركيز على ضرورة التسلسل عند طرح المعلومات والانتقال من فكرة إلى أخرى، وعليه فحص نوع العبارة إن كانت تلخيصية، توضيحية، توجيهية، أو ارشادية.

هذا وقد أثبتت الدراسات أن الطلبة يتعلمون بشكل أفضل عندما يكون تركيزهم عالياً، وعند عرض المعلومة بطريقة مبسطة بناء على قدراتهم ومستوياتها، حيث يوجه المعلم طاقته نحو التعلم متجنباً العشوائية في تنفيذ الحصة(وزارة التربية والتعليم العالي، 2012).

من الأمثلة على بعض العبارات التنظيمية:

- سنتحدث اليوم عن موضوع الأمان وترشيد الاستهلاك.
- إذن درسنا اليوم عن مفهوم الطاقة والقدرة وكيفية احتساب كل منهما.
- نعم، إن الأجهزة التي تحول من طاقة إلى أخرى تستهلك طاقة كهربائية أكثر.
- يتطلب منكم الآن قراءة الدرس قراءة صامتة لمدة خمس دقائق.

وقد تم ملاحظة شريط الفيديو المسجل لرصد الملاحظات المطلوبة ضمن هذه الأداة، ورصدها في النموذج التالي:

نموذج الملاحظة الصفية / العبارات التنظيمية

اسم المعلمة	رقم الهوية	التخصص	المؤهل	الخبرة	تاريخ الزيارة	رقم الزيارة
		هندسة حاسوب	بكالوريوس	معلمة جديدة	9/12/2014	1

الصف	عدد الطلبة	مكان التطبيق	المبحث	الموضوع
السابع الأساسي	32	غرف الصف	التكنولوجيا	الأمان وترشيد الاستهلاك

المجال	العبارة	التكرار	نوعها
المحتوى التعليمي	وضحت هدف الحصة وهو عن الأمان وترشيد الاستهلاك.	1	توضيحية
	تثبت المعلمة المعلومة الصحيحة على السبورة.	18	تلخيصية

استراتيجيات التدريس	طرحت المعلومات بطريقة متسلسلة وبطريقة منطقية. عرضت مفاهيم الدرس من مفهوم الامان والترشيد وعلاقة ذلك بالطاقة والقدرة وارتباطها بمفاهيم التيار والجهد والمقاومة. ربطت المعلمة المفاهيم السابقة باللاحقة عند مراجعة مثلث التيار والجهد والمقاومة. عززت إجابات بعض الطالبات. اعطت القراءة خمس دقائق تلتها 3 دقائق أخرى. أعطت سبع دقائق لتنفيذ النشاط الأول. أعطت خمس دقائق لتنفيذ النشاط الثاني. أعطت وقت لاتاحة المجال لبعض الطالبات من حل المسائل على السبورة. نوعت المعلمة في توظيف الأساليب من سبورة وكتاب مدرسي. البطاقات وورقة عمل وفاتورة كهرباء.	1 1 7 1 1 5 5 1	توضيحية توضيحية تلخيصية ارشادية ارشادية ارشادية توضيحية توجيهية
استراتيجيات التقويم	اعط مثال لكل من مفهوم الامان والترشيد وظفت المعلمة التقويم التكويني من خلال ورقة العمل. طرحت المعلمة أسئلة متنوعة.	3 27	توجيهية توجيهية
الأنشطة التعليمية	حددت المعلمة خمس دقائق للاطلاع على الدرس. نظمت المعلمة الصف على مستوى مجموعات.	2 2	توجيهية ارشادية
الإرشادات والتوجيهات	اقرؤا الدرس صفحة 35 قراءة صامتة لمدة خمس دقائق. وضحت المعلمة للطالبات آلية العمل في النشاط الأول. وضحت تعليمات النشاط الثاني. وجهت المعلمة الطالبة إلى تدوين المعطيات كخطوة أولى في حل المسألة، ومن ثم تحديد المطلوب. تابعت المعلمة أداء الطالبات في المجموعات لتقديم التغذية الراجعة المناسبة.	2 1 1	توجيهية توضيحية توضيحية ارشادية ارشادية
الاتجاهات والقيم	استمعت المعلمة إلى إجابات الطالبات.		ارشادية/ تلخيصية

نلاحظ من خلال العبارات التنظيمية التي استخدمتها المعلمة تشير وبشكل واضح إلى مراعاتها في توضيح هدف الحصة، والتسلسل المنطقي في عرض مفاهيم المادة الدراسية، كذلك اللغة الواضحة في الحوار مع الطالبات سواء كان ذلك على مستوى طرح السؤال أو اعطاء ارشادات وتوجيهات، وتنويع صياغة السؤال وإعادة توجيهه، كما قامت بتلخيص إحدى الإجابات المقدمة من الطالبات، ووضحت تعليمات النشاط المنفذ على مستوى المجموعات، وتابعت أداء الطالبات على مستوى المجموعات أثناء تنفيذ المهام لتقدم الإرشادات المناسبة، ونوعت في الوسائل التعليمية الموظفة.

الإشكاليات الملاحظة:

- لم تعط المعلمة المساحة للمشاركة الفردية للطالبات مما أعاق التعرف وبشكل دقيق على قدراتهن ودوافعهن والخصائص المميزة لكل شخصية.
- قد تحتاج المعلمة إلى الاهتمام بتوظيف النبرات الصوتية بفاعلية أكثر لتحفيز الطالبات على الانجاز وشحن الهمم.
- قد تحتاج المعلمة إلى توظيف لغة الجسد أثناء طرح السؤال أو التنبيه إلى اقتراب انتهاء وقت تنفيذ النشاط.
- كافة الفعاليات الموظفة ضمن النشاط كان على مستوى مجموعات، دون أن تتنوع المجموعة ، كما اعتمدت المجموعات الطالبات المتجاورات دون الأخذ بعين الاعتبار اعتماد المجموعات غير المتجانسة.
- لم تبد المعلمة انتباه نحو توزيع الأدوار على المجموعة.
- لم توظف البطاقات بشكل فعال عند تقديم التعزيز المتوقع.
- من الأفضل متابعة كل طالبة تتاح لها المشاركة بالحل على السبورة من قبل المعلمة بشكل أكثر قرباً لإجراء التواصل اللفظي بشكل أكثر فاعلية مع تقبل المشاعر وتعزيز الاتجاهات وعلى التفكير والمبادرة، ومعاملة الطالبة على نحو شخصي ومنفرد.
- من الضروري إعادة خطوات الحل لتثبيت الإجابة وتفسيرها لمراعاة الفروق الفردية ولتحقيق التمكين المعرفي.
- التفاعل اللفظي مع إجابات الطالبات يرفع من دافعيتهن وانخراطهن في العملية التعليمية التعلمية.
- استغرق نشاط القراءة الصامتة وقتاً أكثر مما يستحق خاصة وأن المعلمة أكدت على تشجيع الطالبات على التحضير المسبق، فكان بالإمكان استثمار الوقت للتفاعل اللفظي الذي يعزز الجهد المبذول في التحضير المسبق من قبلهن وأن المعلمة تحترم اهتمامهن وحرصهن على التعلم، وأنها مؤمنة بهن وبمثابرتهن مما يساهم في تحفيزهن على التعلم.
- من الجيد للغاية تقديم عبارات المدح بشكل دقيق وتعزيز الطالبة لما إجابت عليه من حيث تلخيص الإجابة والبناء عليها عند طرح المفاهيم ذات العلاقة.
- لم تغلق المعلمة الحصة فتلخص لما تم تعلمة في الدرس في نهاية الحصة.
-

الأداة رقم (3):

استخدام قوائم التدقيق من قبل المشرفين والمدراء: السؤال عن سلوك المعلم.

هناك الكثير من القوائم المتوفرة للمشرفين من أجل استخدام البيانات التي بداخلها في ملاحظة ومراقبة أداء الطلبة والمعلمين. ويمكن للمشرفين عمل قوائم مختلفة بما يناسب خصائص الطلبة والمعلمين والمدرسة ومستوى الكفاءة. يوضح الشكل (1) مجموعة من النقاط التي تم من خلالها تقييم أداء المعلمة داخل غرفة الصف لحصة التكنولوجيا للصف السابع، وذلك من خلال ملاحظتي الشخصية:

معيار التقييم: 1: غير مطبق، 2: يحتاج الى تحسين، 3: مقبول، 4: جيد، 5: مطبق بشكل واضح					
ملاحظات فريق البحث الشخصية بشكل عام	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
تعرض المعلومات بشكل مثير.			√		
تستخدام مجموعة من الألعاب من أجل تعميق فهم الطلبة للحقائق والمفاهيم.		√			
تجعل التعليم ممتعاً.			√		
تستخدم أساليب ومواد وأنشطة تدريسية مختلفة.				√	
تشجع الطالبات على القراءة لتزيد من فهمهن للمادة.				√	
الحصة لها تنظيم وترتيب واضح ومتسلسل.		√			
تستخدم السبورة/أوراق عمل/...الخ عند عرض الدرس وتنظيم الحصة.				√	
تخبر الطالبات بما تريده منهم أن يتذكروا بعد انتهاء الحصة.				√	
إعادة تكرار النقاط الأساسية للدرس.			√		
الانحراف عن الموضوع "التشتت".	√				
سلوك المعلمة: وللتعرف على سلوك المعلمة وقدرتها، من خلال سلوكيات تزيد من مشاركة الطالبات					

تسأل الطالبات غير المتطوعات في الإجابة.	√				
إعادة توجيه السؤال.		√			
الثناء على إجابات الطالبات.				√	
تدعو الطالبات أن يكن مبادرات في الأسئلة.		√			
سلوكيات تثير/تنتزع إجابات تنم عن تفكير:					
توجيه أسئلة تحتاج إلى مستوى تفكير عالٍ.		√			
الانتظار من (3-5) ثواني عند طرح السؤال.				√	
طرح أسئلة متتابعة للحصول على إجابات أولية.	√				
ج) سلوكيات سلبية:	1	2	3	4	5
ردة فعل سلبية على إجابات الطالبات.	√				
تكرار نفس السؤال لعدة مرات.					√
طرح أسئلة متعددة في آن واحد.	√				
الإجابة على الأسئلة تلقائياً.		√			
إعادة/تكرار إجابة الطالبات.		√			
د) سلوكيات توضيحية: من خلالها التعرف على قدرة المعلمة والمدونة (التي يتم إحصاؤها) محتوى ذو معنى:					
ربط محتوى الدرس بما هو مألوف للطالبات.					
عرض أمثلة لتوضيح المفهوم.				√	
إعطاء توضيح عند التعميم أو إبداء الرأي.		√			
هـ) مشاركة الطالبات:					
تسأل الطالبات إذا كان عندهن أسئلة.		√			
طرح أسئلة مباشرة على الطالبات.					√
إشراك الطالبات في أنشطة مختلفة.					√
و) طريقة الإلقاء:					
التكلم ببطء ووضوح.				√	
تخلق جو من الحماسة.				√	
تجنب بعض العبارات مثل: أنتن تعلمن (You know).			√		
تجنب الإيماءات التي تشير إلى العصبية			√		
الحفاظ على التواصل من النظر على كل الطالبات.		√			
استخدام المزح أثناء الحصة.	√				

الأداة رقم (4):

سجلات المراقبة بناء على مخططات المقاعد ونخص بالتركيز حول السلوك أثناء المهام. (أنماط الحركات):

- يمكن استخدام مخططات المقاعد لتسجيل تحركات المعلمين والطلاب أثناء الدرس، ويسمى هذا الأسلوب "أنماط الحركات"، وفيه يسجل المراقب تنقلات المعلم والطلاب من مكان لآخر خلال فترة زمنية معينة. تتطلب العديد من المواقف التعليمية اتخاذ قرارات حول مكان وقوف المعلم في الصف. مثلا عندما يدخل الطلاب الى الصف بعد الاستراحة يقرر المعلم ما إذا كان ينبغي عليه الوقوف إلى جانب الباب أو بجانب طاولته أو في أي مكان آخر في الغرفة. وعندما ينهمك الطلاب في عمل أو مشروع جماعي يجب عليه أن يقرر ما إذا كان يود الجلوس على طاولته أو التنقل بين الطلاب لتصحيح أعمالهم الكتابية.
- ويمكن أن تؤثر أنماط حركات المعلم على انتباه الطلاب وأداءهم وقدرتهم على التطبيق والبحث عن معنى في المعلومات الجديدة. فالمعلم الذي "يختفي" دوما خلف طاولته يكون معرضا لمشاكل الانضباط وتدني انخراط الطلاب في الاعمال أكثر

من المعلم الذي يدور بين الطلاب وهم منهمكين في العمل. كما ان المعلم الذي يقف دوما في مكان محدد في الصف أثناء الشرح قد لا يجذب انتباه الطلاب كالمعلم الذي يتحرك دوماً بشكل درامي لإثارة الانتباه أو لتوضيح فكرة على السبورة.

- وقد تكشف أنماط حركات المعلمين في الصفوف عن التحيز. فبعض المعلمين يفضلون مكان معين من الصف، ربما لأن بعض الطلاب يجلسون هناك. والبعض الآخر يميل إلى الوقوف على مسافة بعيدة عن مقاعد الطلاب خلال الشرح مما قد يسبب صعوبات للطلاب الذين لا يرون أو يسمعون جيدا، وقد يستغله بعض الطلاب للقيام بأعمال لا علاقة لها بالدرس ("لا يستطيع المعلم أن أرى ما أفعله").
- ويمكن أن تكشف أنماط حركات الطلاب عن مدى انخراطهم في نشاطات لها علاقة بالدرس.

ملاحظات حول سلوك المعلم أثناء الحصة (أنماط الحركات)

خلال مشاهدتنا للحصة الدراسية وجدنا أن المعلمة خلال الجزء الأول من الحصة (أثناء شرح الدرس) أن المعلمة فقط تتحرك بين اللوح وطاولتها، في الجهة الأمامية، مع تكتيف الأيادي والنظر إلى السقف مرة أو إلى الأرض أثناء تنقلها بين اللوح والطاولة، والنظر مره واحدة في الكتاب، بالرغم أن هناك أكثر من أربع طالبات لم ينفذن النشاط المطلوب وحتى أن طالبة لم تفتح الكتاب على الصفحة المطلوبة، كمان لاحظنا أن المعلمة قد بدأت بالنظر في الساعة بعد الدقيقة الثالثة من بداية الحصة، وفي الدقيقة السابعة من بداية الحصة، كما لاحظنا أن المعلمة تقف خلف الطاولة لتسمع الإجابة أو أنها تسمع الإجابة وتكتبها على اللوح دون وجود تواصل عيني كافي مع الطالبة التي تجيب عن الأسئلة أو تنفذ التعليمات، ولم تنظر إلى الطالبات في الجهة اليسرى ولا مرة أثناء تنفيذهن لنشاط القراءة الصامتة، بالرغم من أن هناك أكثر من ثلاث طالبات لم يقرأن الدرس، الاتصال العيني للمعلمة أهمل بشكل واضح الجهة اليسرى، مما زاد من انشغال بعض الطالبات بأمور أخرى، فقط انشغلت الطالبة رنا باللعب بأوراق أخرى تحت الطاولة وفوق الطاولة. مرة واحدة أثناء القراءة الصامتة ولمدة 20 ثانية تواصلت المعلمة باتصال عيني مباشر مع طالبة مع ابتسامة من قبل المعلمة. وهي المرة الوحيدة التي لاحظنا فيها اتصال عيني مباشر بين المعلمة وطالبة.

كما لوحظ أن تجول المعلمة بين المجموعات كانت سريعة ودون وجود تدخل واضح، وأنها تجولت بين المجموعات الموجودة في الوسط واليمين أكثر من المجموعات الموجودة في الجهة اليسرى، ثم عادت لتقف خلف الطاولة مرة أخرى مع النظر في الساعة للمرة الثالثة على التوالي، بالرغم من أن هناك مجموعتين كانت الطالبات يجاوبن على الورقة بشكل فردي كامل.

أثناء حل الطالبات لبعض الأسئلة على اللوح كانت المعلمة معظم وقتها تجلس في الجهة الأمامية من الخلف، وقد نظرت من الشباك مما شتت الطالبة التي بجاورها أيضاً، وأهملت بشكل ملحوظ النظر إلى الطالبات – حيث انشغل جزء منهن بأحاديث جانبية – ثم عادت المعلمة للتواصل مع الطالبة التي تحل بشكل لفظي دون تواصل عيني كامل. والنظر إلى الساعة للمرة الخامسة. بالرغم من انشغال الطالبة التي أمامها بوسيلة التعزيز التي وزعتها وهي عبارة عن بطاقة وجوه مبتسمة لأكثر من 4 دقائق.. إلا أنها لم تنتبه لها.. ثم انتقلت المعلة للجهة الأمامية خلف الطاولة لتعطي الطالبات مهمة أخرى وتوزع البطاقات، رغم أن هناك ثلاث طالبات ينسخن عن اللوح. حيث لم يكن هناك استفسار من قبل المعلمة أو نظر إذا ما أنهى الطالبات الكتابة أم لا.. وأثناء توزيع البطاقات انتهت الحصة.

ملاحظات من خلال نقاط:

- لاحظنا تفضيل المعلمة للوقوف في الجهة الأمامية من الصف أثناء الشرح.
- قلة تواصلها العيني مع الطالبات أثناء الحوار.
- اختيارها لمعظم الطالبات للمشاركة من الجهة اليمنى والوسط.
- النظر إلى الساعة لأكثر من أربع مرات.
- النظر إلى السقف مرتين مما كان يشتت الطالبات.
- النظر إلى الأرض والتنقل بين اللوح والطاولة دون التأكد من أن الطالبات يقمن بالنشاط المطلوب
- النظر إلى الخارج من النافذة مرتين.
- تجولها السريع بين المجموعات وتركيزها على المجموعات في الجهة اليمنى.
- نظرها أثناء تنفيذ الفعاليات على اللوح وهو فقط على الطالبة التي تكتب وليس على باقي الطالبات اللواتي يجلسن على المقاعد.

وما نود التأكيد عليه أن سلوك المعلمة وتعابير وجهها لها تأثير كبير على دافعية الطالبات وشعورهن بالاهتمام، كما أن سلوك المعلمة المدروس والواسع والذي تحاول النظر بطريقة شمولية، يزيد من مقدرتها على الملاحظة الشاملة لسير الحصة وتفاعل

الطالبات، وإن أهمال هذه الجانب وخاصة الاتصال العيني مع الطالبات، قد يكون عامل مساعد لتشتت الطالبات أو انشغالهن بأمور أخرى مما يقلل من تركيزهن بالحصة ويقلل الدافعية لديهن.

المرحلة الثالثة: التغذية الراجعة

تعتبر التغذية الراجعة هي المرحلة الثالثة من عملية الإشراف الاكلينيكي والتي تتطلب التنسيق لموعد مع المعلم لعقد هذا المؤتمر لمناقشة الحصة الصفية بناء على ما تم جمعه من بيانات والوقوف على نتائج تحليلها.

وبناء على ذلك تم أخذ موعد مسبق يناسب كل من المعلمة والفريق يوم الأربعاء الموافق 2014/12/31 م، وعقد المؤتمر في المكتبة مع الإشارة إلى أنه تم ارسال الفيديو للمعلمة قبل الموعد بأسبوع لتتمكن من مشاهدته وملاحظة سلوكها التدريسي للعمل على تطويره بما يدعم مشكلتها التي طرحت في الاجتماع التخطيطي.

قدمت المعلمة ملحوظاتها حول سير الحصة وكانت كالآتي:

- تم أخذ أفكار جديدة للمجموعات بحيث يمكن اعطاء كل مجموعة موضوع يختلف عن المجموعات الأخرى ومناقشته من قبل المجموعة ومن ثم توزيع طالبة من كل مجموعة إلى مجموعة أخرى الأمر الذي يؤدي إلى معرفة الطالبات لأكثر من موضوع وهذا يؤدي إلى زيادة دافعية الطالبات في المعرفة والمناقشة والمنافسة وتكافؤ الفرص.
- أرحب بفكرة تدريس عدد أقل من الشعب الصفية من أجل اعطائي فرصة في عرض أفكار جديدة وجهد اضافي من أجل السيطرة على تحصيل الطالبات خلال العام الدراسي ورفع مستواهن.
- أتوقع أن انتقل إلى مستوى أعلى في الأداء وترك أثر ايجابي في التعليم، وتطوير تعلم الطالبات وسلوكهن داخل الصف ورفع المستوى التحصيلي والتربوي لهن.
- تكوين علاقة زمالة بيني وبين مشرفتي وكسب الثقة والمودة، واعطائي فرصة لمراقبة نفسي من أجل تجربة أنواع جديدة من السلوك التعليمي داخل الصف.
- وكما نلاحظ من ملحوظات المعلمة حول سلوكها التدريسي بعد مشاهدة الفيديو أنها قدمت ملحوظات عامة وليست دقيقة بما يرتبط مع المشكلة التي حددت خلال الاجتماع التخطيطي، وقد يعود ذلك إلى عدم امتلاك المعلمة - كونها معلمة جديدة- إلى مهارة التحليل وقراءة البيانات واستخلاص النتائج وربطها باحتياجات المعلمة، وقد يحتمل بسياق آخر أنه ما زال لدى المعلمة صعوبة في الاعتراف ببعض الأخطاء خاصة تلك التي توصل إليها الفريق فأضافت صفة العمومية لتحافظ على صورتها واعتبارها لأن معظم المعلمين الجدد ما زال لديهم التخوف من المشرف خاصة وأن علاقة الثقة وبالتغاضي عن الخلفية السابقة لديهم ما زالت في مرحلة النمو، وقد يكون هذا إشارة واضحة إلى افتقارها للتواصل الفعال وهذا يبرر الإشكالية المستخلصة من كافة البيانات الملاحظة من قبل الفريق.

وفي سياق مناقشة الفريق لملاحظات المعلمة، عرض الفريق على المعلمة إعادة مشاهدة الفيديو معاً لمناقشته مرة أخرى.

بدأت التغذية الراجعة من خلال مقدمة بسيطة أحد الزملاء، أكدت فيها أن هذه التجربة كانت تجربة مميزة في المراحل التي قد نفذت من مراحل الإشراف الإكلينيكي، وأن اختيار المعلمة كان مناسباً جداً، لما نرى من المعلمة من دافعية للعمل وحب للعطاء ومقدرة على التقييم والتجديد. ومن ثم شرح زميل آخر للمعلمة أن هذه المرحلة هي أهم مرحلة وهي تعتمد بشكل كبير على ملاحظات المعلمة لأنها الأكثر تواصلا مع الطلاب والأعرف بالمشاكل والإحداث التربوية التي تواجهها وهي الأقدر على تفسيرها. وعبرت المعلمة عن ارتياحها بالمرحلة السابقة من الإشراف، وأنها أصبحت تشعر أنها مرتبة الأفكار بشكل تسلسلي علمي واضح، وأنها ترحب بأخذ الأفكار الجديدة والبناء عليها، وكله من أجل مصلحة الطالبات بالأساس.

بدأت التغذية الراجعة من خلال سؤال المعلمة عن شعورها بالحصة، وبدأ زميل بسؤال عام عن انطباعها العام من الحصة، من خلال ما شاهدته ومن خلال تواجدها داخل الحصة. فقالت المعلمة أنها وبعد انتهاء الحصة، كان تقييمها للحصة بأنها جيدة جداً وأنها قدمت كل ما لديها دون نسيان أي شي. ولكن بعد مشاهدتها للحصة شعرت أنه هناك بعض الأمور التي لم تلاحظها أثناء الحصة. وتدخلت زميلة أخرى لتسألها مثل ما هي هذه النقاط. فردت المعلمة بالقول يعني بشكل عام حسيت أن هناك بعض الأمور بحاجة لتطوير. وهنا لم تحدد المعلمة ما هذه الأمور بشكل واضح وصريح، وهذا قد يرجع إلى أسباب قد ذكرناها سابقاً ومن هنا، حاولنا توظيف أسئلة قد حضرناها مسبقاً ووزعناها بين الطاقم الإشرافي وذلك من أجل مساعدة المعلمة على التفكير بعمق وبطريقة تحليلية للعوامل التي من الممكن أن تجعل الحصة أكثر إبداعاً وأكثر انسجاماً نحو تحقيق الأهداف. وكانت الأسئلة على النحو التالي:

*فيما يتعلق بطريقة عرض المقدمة، إذا ما لاحظنا سلوك الطالبات في بداية الحصة عندما بدأت بالكتابة على اللوح؟ مع ملاحظتنا لسلوك الطالبات أثناء المقدمة؟

قالت المعلمة أنها تلاحظ أن بعض الطالبات لم يكن منتبهات كما يجب، وأنها لم تتلفظ بعبارات واضحة عن المهمة المطلوبة.

وهنا تدخل أحد الزملاء بالسؤال عن البديل المقترح من وجهة نظرها من أجل تجنب هذا في المرة القادمة، فقالت المعلمة أن دقيقة من الصمت وتأمل الطالبات قبل بدأ الحصة كفيل بجذب انتباه الطالبات للحصة، فأضاف أحد الزملاء وأعتقد أنه لا مشكلة لو كان هناك تبادل لعبارات المزح المقبول في بداية الحصة، وعبارة صريحة تدعو الطالبات للانتباه وتعلن بداية الحصة.

ثم سأل أحد الزملاء برأي المعلمة بدورها أثناء قيام الطالبات بالقراءة الصامة، مع الإشارة لوجود أكثر من طالبة لم تكن تقرأ أصلا في الكتاب!

فردت المعلمة مبتسمة قائلة أنها هذه أول مرة تلاحظ فيها أنها تنظر إلى السقف مرة وإلى الأرض مرة دون النظر إلى الطالبات اللواتي لا يشاركن! وهنا وصلت الفكرة من استنتاج ذاتي من المعلمة.

وتدخل زميل آخر ليسأل المعلمة هل برأيك يمكن أن تشكل الإجابات الجماعية عائقاً أمام التواصل الفعال؟

فردت المعلمة بالقول أن الإجابات الجماعية تعطي مجالاً لمشاركة كل الطالبات، وهنا تدخل أحد الزملاء بالاستفسار اذا ما كانت المعلمة قادرة على عمل تغذية راجعة لكل الطالبات في وقت محدد، فإجابت أنها بالطبع لا تستطيع، ثم أضافة قائلة قد أتفق أن الإجابة بشكل فردي أفضل، وتعطي مجالاً للمعلمة ولباقي الطالبات بالتفكير بالإجابة المطروحة من قبل طالبة معينة.

هل تعتقدين أن " كلمة اه، برافو" كافية لتقديم التعزيز، لاحظي معي أن إجابة آيات تختلف عن إجابة رناد؟

فقالت المعلمة أنها بصراحة أن ردود فعلها على إجابات الطالبات بالتعزيز، تكون تلقائية وهدفها جذب انتباه باقي الطالبات! وهنا توقفنا عند مقطع يعرض قول المعلمة لطالبة برافو على شي غير دقيق، ووجود إجابة أخرى تختلف، وطرح السؤال هل برأيك فهمت الطالبة التي قلت لها برافو على ماذا عززت بالضبط، وفهمت الطالبة التي لم تحصل على برافو لماذا كانت إجابتها خاطئة؟

وهنا اقترح أحد الزملاء أن يكون من الأفضل تقديم مدح مشروط وليس عام في قولك "أحسنتم " ليعط الطالبة المعلومات حول قيمة الإنجاز الذي حققوه خلال الحصة؟

ومداخلة هنا من الزميلات قالت فيها أذكر اللحظة التي كانت معلمتي في الصف الثامن حنونة جداً، وتناديني بإسمي وعندما أحسن الإجابة كانت تناديني بإسمي المدلل، هل حدث معك مثل هذا الموقف؟

فابتسمت المعلمة وأماءت برأسها، وقد فهمت أهمية التواصل الشخصي مع الطالبات وأثره في رفع دافعيتهن نحو التعلم والتفاعل خلال الانشطة.

ثم أضافت إحدى الزميلات بقولها لاحظي معي أن التعرف أو التدريب على كيفية إعادة صياغة إجابات الطالبات والعمل على البناء عليها وكيفية مقارنة الأفكار من الطالبات بأخذ إجاباتهن وتلخيصها وهذا ما يسمى بتنوع التغذية الراجعة من قبل المعلم. وما له من أثر كبير على زيادة ثقة الطالبات بأنفسهن وتشجيعهن وتحفيزهن على المشاركة في العملية التعليمية.

فردت المعلمة بالقول أنها إذا أرادت أن تقارن ما يجب فعله مع ما هي تعمله مع الطالبات، تجد أنها يجب أن تنوع التغذية الراجعة، ولكنا أشارت أنها بحاجة لتدريب، لأن تعزيزها الحالي يحدث تلقائياً. فرد أحد الزملاء بالقول أننا بحاجة لتدريب في كل شي من أجل التعلم. فابتسمت المعلمة وابتسم الزملاء.

مداخلة من أحد الزملاء بعد مشاهدة مقطع: معظم الأطفال ينجذبون إلى الرسوم المتحركة بسبب الإيقاع الحماسي وتنوع الموسيقى المدرجة، أليس كذلك؟

ثم أضاف أعتقد أنك قدمت تغذية راجعة أثناء مرورك بكافة المجموعات، ووزعت عليهن بطاقات تعزيز، هل يمكنك أيضا إثارة الدافعية والحماس أثناء تنفيذ النشاط من خلال الإشارة إلى أكثر مجموعة قد اقتربت من إنهاء المهمة أو الأكثر مجموعة متعاونة. للتحفيز ورفع الهمم. (فابتسمت المعلمة بالقول أنها لم تلاحظ الحماس الذي تلاحظه دائما، ويمكن أن يكون ذلك عائداً لوجود ضيوف داخل الصف ؟؟ فتدخل أحد الزملاء بالسؤال ولكن ما هي هذه العوامل التي كانت تساعدك على زيادة دافعية الطالبات، أين هي في هذه الحصة، فقالت أنها قد تكون ضمنية وقد تكون من حب الطالبات للمعلمة، ولكنها قالت أنها لا تستخدم عبارات مدح وزيادة تفاعل واضحة، وهذا ما كان ينقصني على ما أعتقد، ولكنني سأحرص على اتباعه في المرات القادمة.

ثم تم مشاهدة مقطع آخر، ومن ثم سؤال المعلمة: خلال مرورك بالمجموعات هل تأكدت من توزيع الأدوار عليهن، أو إن كان يعملن معاً بفاعلية وانسجام؟ فقالت المعلمة أن الطالبات متعودات على عمل المجموعات بشكل جماعي، وهنا تم عرض الفيديو مرة أخرى مع تعليق أحد الزملاء بإننا نرى مجموعة من الطالبات في نفس المجموعة كل طالبة تحل على حدى؟ فقالت

المعلمة مبتسمة أنها لم تلاحظ هذه المجموعة رغم أنها شاهدت الفيديو أكثر من مرة! وأكدت أنها سوف تقوم بالمرة القادمة بالتواصل العيني واللفظي للتأكدأن كل الطالبات يقمن بالحل بشكل جماعي.

مشاهدة فيديو ومداخلة: ألاحظ أن تنظيم المجموعات يتم بناء على الأدراج القريبة، قد يكون السبب هو صغر المكان؟ فقالت المعلمة أن هذه مشكلة تحاول حلها من خلال تنوع الأسئلة داخل المجموعة فمنها السهل ومنها الصعب. وهنا أثنى أحد الزملاء على مقدرة المعلمة على مراعاة الفروق الفردية رغم كل الصعوبات وهذا يعتبر جزء من عمل المعلم المهني. وتدخل زميل آخر ليضيف اقتراح وهو ترتيب الطالبات في المقاعد بناء على الخصائص المتنوعة لتكون المجموعة غير متجانسة. فوافقت المعلمة على الفكرة وقالت أنها فكرة جيدة، ولكنها تود التنسيق مع مربية الصف.

فيديو ومن ثم مداخلة: هل تلاحظين معي أنك كنت بعيدة بعض الشيء عن الطالبة التي تشارك الطالبات في الحل على السبورة؟ فأكملت المعلمة وكنت أنظر إلى خارج النافذة، دون أن أنتبه إلى نفسي، قد أكون بحاجة إلى أن أجلس في الأمام أو أن أتجول؟ شكرا على هذه الملاحظة أيضاً، فابتسمت المعلمة وابتسم الجميع، ثم انتقلنا لمداخلة أخرى ومن ثم تعليق مع أحد الزملاء: بما أنك معلمة تكنولوجيا فأنت محظوظة بالفيديوهات ذات العلاقة بالمادة الدراسية لتوظفي إحداها كمقدمة أو لطرح سؤال أساسي مشوق، وقد يكون عن مشكلة زيادة استهلاك الكهرباء؟ فقالت المعلمة أنها فكرت بشي من هذا القبيل ولكن المشكلة أنه ليس من السهل توفره وقت ما نريد. وهنا سأل أحد الزملاء عن إذا ما كان هناك بديل غير الفيديو، مثل أمثلة توضيحة أو تجربة معينة، فقالت المعلمة أكيد يوجد ولكن تتطلب بعض التفكير والبحث، ولكن سوف أفكر بشي مناسب للمرات القادمة.

مداخلة: يبدو أنه كان لديك موعد ما، فقد لاحظت أنك تنظرين إلى ساعتك بإستمرار، هل هناك أمر يقلقك؟ فقالت المعلمة أنها تنظر إلى الساعة بشكل غير مقصود، فرد أحد الزملاء بالقول قد يكون هذا السلوك سبباً لتكوين فكرة لدى الطالبات بعدم حب الحصة برأيك أو بملل المعلمة، فقالت المعلمة قد يكون ذلك صحيحاً، وإذا لم أتمكن من ضبط نفسي من النظر في الساعة فإنني سوف أضعها داخل الحقيبة وقت الحصة.

ومداخلة وفيديو ، هل تعتقدين أنك كنت مدركة للوقت المناسب لأنهاء الحصة، هل كان وقت الحصة مقسم بشكل يكفي لعمل تغذية راجعة وتلخيص بما تعلمته الطالبات، فقالت أنها ركزت معظم الوقت على العمل داخل المجموعات، وكان من الممكن لو قللت وقت العمل داخل المجموعات لكان هناك وقت لعمل خاتمة مناسبة للحصة.. وهذا ما سوف تقوم به في المرة القادمة.

ثم طرح الفريق على المعلمة التساؤلات الآتية في نهاية الجلسة:

- ماذا ستطورين في سلوكك التدريسي للمرات القادمة؟ فقالت المعلمة أن معظم النقاط التي قد ذكرت قد سجلتها، وأشعر أنني سوف أقدم حصة المرة القادمة لأول مرة بشكل مختلف.
- لو أعيدت الحصة، هل ستتبعين ذات الإجراءات ذات العلاقة بالتغذية الراجعة والعبارات التنظيمية؟ لا، لأني قد لاحظت أمور لا بد أن أكون حريصة على تطويرها.
- برأيك ما هي الإنجازات المتوقعة لديك الآن على مستوى دافعية الطالبت وتحفيزهن نحو التعلم؟ أعتقد أنه سوف يكون هناك تغير حقيقي وملموس بفترة قصيرة إن شاء الله.
- هل أنت متحمسة للتغيير، نتوقع موافاتنا بالنتائج سواء كانت مجدية أم لا لنعمل على تطويرها معاً لنصل إلى المستوى الأفضل. فقالت المعلمة بالتأكيد إن شاء الله.
- حسناً، وستكون ملاحظاتك بعد التجربة قضايا جديدة سنتعاون سوية على تحسينها خاصة إذا تداخلت مع متغيرات أخرى في لقاء تخطيطي لاحق.

ثم تم الإستفسار عن مشاعر المعلمة حيال هذه الدورة الإشرافية مقارنة بالإشراف التربوي التقليدي، فكانت ملاحظاتها كالآتي:

من خلال عقد الاجتماع بين المشرفة التربوية والزملاء يوم الأحد الموافق 2014/11/16 في اللقاء الأول، واللقاء الثاني يوم الإثنين الموافق 2014/12/8، وحضور حصة صفية في يوم الثلاثاء الموافق 2014/12/9، والتغذية الراجعة اليوم بخصوص الإشراف الاكلينيكي توصلت لما يلي:

- تحديد موعد لحصة صفية من قبل المشرفة يعطي شعورا بالارتياح وسلاسة أكثر في تحضير الوسائل التعليمية المقترح القيام بها خلال الحصة بالوقت المناسب قبل بدء الحصة وخاصة أن عدد الوسائل الموجودة في المدرسة محدود كالحواسيب المحمولة وأجهزة العرض، الأمر الذي يؤدي الى سير الحصة بالشكل المطلوب.
- إن تواصل المشرفة مع المعلمة وتحديد موعد مسبق لحضور حصة صفية يعطي شعورا بالراحة وخاصة عند معرفة المشرفة بالأحوال الصفية من حيث عدد الطالبات الكبير ووجود أكثر من شعبة للصف الواحد (خاصة عند استخدام مختبرات

الحاسوب وعدم مقدرة كل طالبة باستخدام جهاز خاص بها) الأمر الذي يؤدي إلى الضغط الزائد على المعلمة وقد يؤدي إلى بعض التقصير في بعض الاحيان.

- إن تحديد موعد لحضور حصة صفية يعطي المعلمة فرصة في عرض درس محوسب جديد وبالتالي لا تضطر المعلمة إلى تأجيل امتحان قد تم تعيينه من قبل والذي يمكن أن يؤدي إلى تأخر صف معين عن الصفوف الأخرى في التقديم.
- تكوين علاقة زمالة بيني وبين مشرفتي وكسب الثقة والمودة، واعطائي فرصة لمراقبة نفسي من أجل تجربة أنواع جديدة من السلوك التعليمي داخل الصف.

الجزء الثاني: الاطار النظري

تكمن أهمية الأنشطة والدلائل في تحسين العملية التعلمية التعليمية بصورة مباشرة من خلال تفسير المفاهيم وتبسيطها للباحثين وذوي العلاقة؛ لذا فإن الضرورة تقتضي التركيز على جوانب تربوية تؤثّر في النشاط التّعليمي التّعلمي من خلال تقديم برامج هادفة لتطوير أعضاء هيئة التدريس والتي بدورها تحثّ المعلمين والمشرفين التربويين على العمل بطرق فاعلة تسهم في تحسين أدوات الإشراف وتطوير الوسائل المستخدمة في العمل، وعلى المشرف التربوي تقع المهمات والمسؤوليات الكبيرة، وأهمها مراعاة حاجات المعلم المتغيّرة وفق اختلاف مراحل تطورهم المهني، وامتلاك المشرف التربوي مهارات تمكنه من معرفة المراحل التي يعيشها المعلم أثناء قيامه بمهنته وإدراكها.

مفهوم الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي بمفهومه العام قديم قدم الإنسان على الأرض إلا أنه لم يظهر كعملية متخصصة مقننة تهدف لملاحظة عملية التربية وقياس نتائجها وتوجيهها إلا حديثاً. ويجمع التربويون على أن الإشراف التربوي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختصّ للمعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم.

لقد مرّ مفهوم الإشراف التربوي بآراء واتجاهات متباينة مما أدى إلى ظهور تعريفات عدة، منها:

1-إنه مجهود منظم ومستمر لتشجيع المعلمين على النمو الذاتي حتى يصبحوا أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية (متولي، 1983: ص233).

2- الإشراف التربوي عملية تهدف إلى تحسين أداء المعلمين وتطوير أساليب ووسائل عملهم، بقصد الرفع من مردود العملية التربوية وتحقيق أهدافها (دواني، 2003).

3- الإشراف التربوي عملية متعددة الوجوه وإن اختلفت مسميات الأفراد القائمين عليها. وبالتالي فإن المشرفين التربويين هم أفراد يقدمون خدمات متنوعة تهدف لتحسين التدريس من خلال تقديم أنشطة مختلفة مثل الزيارات الإشرافية، والتعليم المصغر، والإشراف التعاوني والإكلينيكي(فيفر، دنلاب، 1997)

4- يُعنى الإشراف التربوي في المرحلة الحالية بجميع العناصر المؤثرة في العملية التعليمية التعلميّة فلم يعد قاصراً على الأساليب التقليدية التفتيشية، التي لا تتعدى النظرة القاصرة، والملاحظة الآنية.

ومن خلال استقراء الأدب التربوي ذي الصلة بالإشراف التربوي؛ فإننا نجد مفهوم الإشراف يتمحور حول المفاهيم الآتية:

عملية تعاونية: تعتمد على التفاعل الديموقراطي السليم بين المشرفين والمعلمين، وذلك لتحقيق النمو المتكامل للطلبة وتوجيه المعلمين ومساعدتهم على النمو المهني(وصوص، الجوارنة، 2012).

عملية تهدف إلى تطوير جميع العناصر للموقف التعليمي، وإدارة الإشراف التربوي الفاعل يجب أن تكون على قاعدة ديموقراطية بحيث لا يفرض المشرف التربوي آراءه على الهيئة التعليمية، ويفترض أن مشاركة المشرف المعلم في صياغة الأهداف، ووضع الأساليب لتحسين العملية التعليمية، والوصول إلى الأهداف (دواني، 2003).

عملية متكاملة: تُعنى بالأغراض والمناهج وأساليب التعلم والتعليم والتقويم وتطابق جهود المدرسين، وتسعى إلى التوفيق بين أصول الدراسات التربوية وأسسها النفسية والاجتماعية، وبين أصول النظام التعليمي في دولة ما ومتطلبات إصلاحه وتحسينه، وعادة ما تدل عملية الإشراف على متابعة الآخرين أو مراقبتهم أو توجيههم وإثارة نشاطهم بقصد تحسين أدائهم، وعملية الإشراف اصطلاحاً تعني وجود علاقة مهنية بين المشرف وبين من يقوم عليهم(منشورات وزارة التربية والتعليم، 2008).

عملية تفاعل تتم بين فرد (أفراد)، وبين معلمين بقصد تحسين أدائهم. أما الهدف النهائي من ذلك كله فهو تحسين تعلم التلاميذ. وقد يتضمن هذا الهدف تغيير سلوك المعلم، وتعديل المنهاج، و/ أو إعادة تشكيل البيئة التعليمية. وهذه الرابطة معقدة بين هؤلاء الأفراد والمعلمين والتي تعرف بالاتصال الإشرافي لا تشكلها علاقة واحدة، بل جملة من العلاقات التي تسير جنباً إلى جنب. فعندما يعمل شخص ما مع شخص آخر، أو أشخاص آخرين، فإنه يجري بينهما سلسلة من الاتصالات البيشخصية التي تحدث فيها أشياء يتعذر تحديدها. بيد أنه ينتج عن ذلك تغير إنساني. فقد تصقل الإدراكات وتتوضح الدوافع وتُسَرَّع الأفعال السلوكية أو

تُحوَّل. وتشكل هذه النتائج، وعلى أي مستوى، الإشراف، سواء كان ذلك بين الرئيس والمرؤوس، أم بين الزميل والزميل (دواني، 2003).

وتؤكد المفاهيم الحديثة في الإشراف التربوي أهمية التعاون في العمل الإشرافي، والتأثير الإيجابي لهذا التعاون على تكامل الأدوار، وتوفير الكثير من الوقت والجهد، وتنويع الخبرات والكفايات اللازمة لممارسة العمل الإشرافي.

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة نجد أنها تتفق جميعاً على أن الإشراف التربوي:

ليس الغاية منه تصيد الأخطاء بل هو للتطوير والتحسين، من أجل رفع كفاية العاملين، وزيادة قدرتهم على تعليم الطلبة. الغاية منه تحسين تحصيل الطلبة، وعليه، فإن الممارسات الإشرافية كافة، ينبغي أن يظهر أثرها إيجابياً عند الطلبة، من خلال زيادة مستوى امتلاكهم للمهارات التعليمية والسلوكية الحسنة، وبالتالي، فإن أي جهود إشرافية مهما بلغ أثرها لن تكون ذات شأن ما لم تعمل على تطوير أداء الطلبة.بالإضافة أنه يسير وفق أصول مهنية، ويراعي نتائج الدراسات التربوية، لذا فهو عمل مخطط ومنظم وواضح الهدف.ويركز على البعد الإنساني، ويقيم علاقات مهنية تقوم على احترام النفس الإنسانية.ويقوم على أساس تكامل الأدوار، وما دامت العناصر المؤثرة في التعليم متعددة، فلا بد من إسهام هذه العناصر جميعاً في تحسين التحصيل أولاً، ثم تكاملها في العمل ثانياً.وهو بلا شك:

عملية فنية: تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من الطالب والمعلم والمشرف، وأي شخص آخر له أثر في تحسين العملية التعليمية فنياً كان أم إدارياً.

عملية قيادية: تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين، والطلبة، وغيرهم، ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية لتكامل جهودهم من أجل تحسين تلك العملية أو تحقيق أهدافها.

عملية إنسانية: تهدف قبل كل شيء إلى الاعتراف بقيمة الفرد بصفته إنساناً، لكي يتمكن المشرف من بناء صرح الثقة المتبادلة بينه وبين المعلم، وليتمكن من معرفة الطاقات الموجودة لدى كل فرد يتعامل معه في ضوء ذلك(منشورات وزارة التربية والتعليم، 2008).

عملية تفاعلية تتغير ممارستها بتغير الموقف والحاجات التي تقابلها ومتابعة كل جديد.

عملية تعاونية في مراحلها المختلفة (من تخطيط وتنسيق وتنفيذ وتقويم ومتابعة) ترحب باختلاف وجهات النظر، مما يقضي على العلاقة السلبية بين المشرف والمعلم، وينظم العلاقة بينهما لمواجهة المشكلات التربوية وإيجاد الحلول المناسبة.

عملية مرنة متطورة تتحرر من القيود الروتينية، وتشجع المبادرات الإيجابية، وتعمل على نشر الخبرات الجيدة والتجارب الناجحة.

عملية مستمرة في سيرها نحو الأفضل، لا تبدأ عند زيارة مشرف وتنقضي بانقضاء تلك الزيارة، بل يتمم المشرف اللاحق مسيرة المشرف السابق.

يحترم الفروق الفردية بين المعلمين ويقدرها، فيقبل المعلم الضعيف أو المتذمر، كما يقبل المعلم المبدع والنشيط.

عملية وقائية علاجية: هدفها تبصير المعلم بما يجنبه الخطأ في أثناء ممارسته العملية التربوية.

عملية شاملة: تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها ضمن الإطار العام لأهداف التربية والتعليم.

أهمية الإشراف التربوي:

أصبحت عملية الإشراف منظمة ذات نظريات ومدارس فكرية متعددة، تسعى للرقي بالإنسان الذي يحتاج بطبيعته إلى المساعدة والتعاون مع الآخرين، ولم تعد عملية عشوائية، ومن هنا تنبع أهمية الإشراف والمشرف التربوي. فالمعلم بحاجة للمشرف التربوي باعتباره مستشاراً مشاركاً وداعماً؛ إضافة إلى أن تتابع نتائج البحوث التربوية أشارت إلى أن المعلم بحاجة للمشرف لمساعدته ودعمه على تطوير أدائه. بالإضافة أن عمل المشرف التربوي يكمّل في الكثير من جوانبه الفنية عمل المعلم وأداءه. وأن نقص المعرفة والأساليب عند بعض المعلمين إما بسبب حداثة التعيين، أو ضعف التأهيل، أونقص المعرفة أو بسبب الانفجار المعرفي؛ ومن هنا تظهر أهمية المشرف في رفع كفاية المعلم، وتمكينه من مواكبة التطورات العلمية والتربوية. الحاجة إلى نقل الخبرات والأفكار من مدرسة لأخرى، وتعميم النجاحات والتجارب بين المعلمين.

إضافة إلى ما سبق فإن عدداً غير قليل من المعلمين القدامى المؤهلين تربوياً قد يصطدمون بواقع ربما يختلف في صفاته وإمكاناته عما تعلموه في مؤسسات إعداد المعلمين وهكذا، نرى أن المعلم، مهما كانت رتبته بحاجة للمشرف التربوي، ويمكن تفصيل حاجة المعلمين بفئاتهم المختلفة للإشراف التربوي كالآتي:

أولاً: المعلم الجديد بحاجه للإشراف التربوي في النواحي الآتية:- التكيف مع الجو المدرسي الجديد. - تنمية اتجاهات وعلاقات إنسانية طيبة مع إدارة المدرسة، الطلبة، وزملائه في العمل. - تعرف الصورة الكلية للمنهج الذي سيدرسه، والأهداف المطلوب منه تحقيقها. - التغلب على مشكلات المحافظة على النظام وضبط الطلبة وعلاجها، والعمل على استثارة اهتمامهم وتحفيزهم على الإقبال على الدراسة

ثانياً: المعلم: وهو بحاجة إلى التدرب على الاتجاهات المعاصرة والطرق الحديثة في التدريس وذلك لتوضيح فلسفة التطوير الأدائي ومبرراته أمام المعلم الذي مازال متمسكاً بالأساليب التقليدية التي اعتاد عليها في عملية للتدريس، (فالمعلم الذي ما يزال يقاوم كل تغيير وتطوير في البرامج التعليمية حتى يعي أهدافه ومبرراته وتقنياته) (منشورات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2004).

ثالثاً: المعلم "المتميز" في أدائه، الذي يحتاج، في بعض الأحيان، إلى الإشراف، لا سيما عند تطبيق أفكار جديدة، حيث يرحب دائماً بمقترحات المشرف وبزياراته الصفية أكثر من المعلم الأقل خبرة لأنه لا يخشى نقده، ويستطيع المشرف التربوي استثمار كفاية المعلم المتميز بطرق مختلفة (إعطاء درس توضيحي نموذجي)، أو توضيح إجراء عملي أمام المعلمين الأقل اقتداراً أو خبرة، حيث يسر هذا المعلم عادة بهذا التكليف الذي يهيئ له الفرصة لإظهار مقدرته وفعاليته، ويؤدي درسه بمتعة تظهر آثارها في تعاونه مع المشرف ومع أقرانه المعلمين.

أهداف الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، والنهوض بمستوى التعليم وأساليبه للحصول على تعلم نوعي من خلال الارتقاء بالعوامل المؤثرة فيهما، ومحاولة التغلب على التحديات التي تواجهها، وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تضمنتها سياسة التعليم وفلسفته في الوزارة، ومن أهمها:

- تطوير المنهاج بأبعاده الثلاثة (المحتوى، الأسلوب، التقويم وآلياته) من خلال دراسة واقع المنهاج التعليمي وربط المادة الدراسية التي يتعلمها الطلبة وتعديل أساليب التدريس وطرقه بما يناسب فئات الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- تنفيذ الخطط فعلياً انطلاقاً من فلسفة وزارة التربية والتعليم العالي وخططها ورؤيتها.
- تنظيم المواقف التعليمية التعلمية من خلال تنظيم الطلبة وتنظيم الصفوف وتشجيع التعلم التعاوني،...
- مساعدة المعلمين على تنمية قدراتهم وكفاياتهم من خلال نقل الأفكار وتدريبهم على أداء مهارات تعليمية.
- مساعدة المعلمين على إيجاد حلول للمواقف الطارئة إضافة لتقويم أنشطتهم ذاتياً ومساعدتهم على التخطيط وإعداد الوسائل والاختبارات وتحليل نتائجها.
- المشاركة في تحسين البيئة المدرسية من خلال تحسين علاقات المعلمين والطلبة وتشجيعهم على اتخاذ القرارات التي تخص إدارة المدرسة، واستخدام طرق وأساليب تربوية فاعلة وتجريبها.
- تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها، وإبراز دورها في المدرسة والمجتمع.

الإشراف التربوي في فلسطين:

إن الإشراف التربوي في فلسطين حظي الكثير من الاهتمام من قبل التربويين وقد مر الإشراف التربوي بمراحل وصور عديدة ومنها:

1. مرحلة ما قبل السلطة الفلسطينية:(1994) وكانت تتسم بالتفتيش حيث كانت سلوكياته ومهامه تبتعد عن التخطيط وتتم بزيارات مفاجئة للمعلمين.
2. مرحلة السلطة الوطنية الفلسطينية:(1994-1996) وهي مثلت نقطة تحول حيث اتسمت بالدعم والمساندة حيث تميزت هذه المرحلة عملياً باهتمام المعلمين بتنفيذ القوانين وإرضاء المشرفين. ومن التحديات التي واجهت هذه المرحلة عدم كفاية الحصة الصفية للحكم على المعلم.
3. مرحلة (1996-2005) وهي مرحلة التشارك لإنجاح الاسلوب الإشرافي واتسم بتقديم المشرف للتغذية الراجعة للمعلم والاهتمام بتدريب المعلم. وواجهت هذه المرحلة تحديات أهمية مخلفات الاحتلال السائد وكثرة الأعباء الملقاه على عاتق المعلم.
4. مرحلة (2005-2008) وهي مرحلة التطورات الملموسة حيث شهدت هذه المرحلة المتابعة الشاملة ومساندة المعلم.
5. مرحلة (2008-حتى وقتنا الحالي) شهدت هذه المرحلة تطور في نظام الإشراف، واستحداث مجالس التعلم المهنية ومجالس التعليم العام،إضافتاً إلى الإشراف العنقودي. والعمل على التواصل المستمر مع المعلم والمكوث معه أطول فترة ممكنة وتحيد المشاكل بوضوح والعمل على مساعدة المعلم.

وبالرغم من جميع التطورات التي طرأت في المراحل لا تزال التحديات قائمة فهناك تمسك بالتقليد وسوء فهم ماهية الإشراف وتفسيراته. ومع تغير النظرة للمدير والمدرسة واتجاهاتهم ومع تقدم الأبحاث التربوية تطور مفهوم الإشراف وانعكس ذلك ولو قليلاً في فلسطين ليصبح عملية تفاعلية بين المعلم والمشرف والوزارة والمناهج وكنتيجة لهذا التفاعل يطرأ التحسين على عناصر العملية التعليمية ككل. وهنالك نمطين من الإشراف في فلسطين أحدهما يقدم الدعم والمساندة بما يطلق عليه الإشراف المقيم أو الداعم والآخر للمتابعة والمساءلة بما يطلق عليه بالمتابعة الشاملة وما يتبعها من إجراءات تسهم في تحسين التعلم والسعي للتكامل في الأدوار(نشرات الإشراف التربوي في فلسطين، 2013).

الإشراف الاكلينيكي:

نشأة الإشراف الإكلينيكي:

ظهر الإشراف (الإكلينيكي) في أواخر الخمسينات وأوائل الستينات الميلادية على يد كل من: موريس كوجان وجولد هامر وروبرت اندرسن لتدريب طلبة قسم الفنون في جامعة هارفارد قبل التحاقهم بالتدريس، وما لبث أن انتشر استخدامه ليشمل المعلمين ذوي الخبرة أيضاً في الولايات المتحدة، وفي الثمانينات اتسعت القاعدة المعرفية لهذا النوع من الإشراف واستخدم في بريطانيا واستراليا وكندا وغيرها. وإن كلمة إكلينيكي تشير إلى الجوانب العملية والإجرائية للإشراف داخل غرفة الصف؛ إذ أصر(كوجان) على استعمال كلمة (clinical) حتى يجذب الانتباه إلى ما يجري داخل غرفة الصف، وتحليل أحداثها، والتركيز على التفاعل بين المعلم والتلاميذ.

وإن الإشراف الإكلينيكي بدأ كطريقة لإعداد المعلمين قبل الخدمة إلا أنه توسع ليشمل ذوي الخبرة أيضا. وفي السبعينيات انتشر في الويات المتحدة كطريقة لتدريب وتأهيل المعلمين وتحليل أدائهم(عطاري، 2005).

تعريف الإشراف الإكلينيكي: تحليل واضح المعالم لعملية التدريس بهدف التحسين والتطوير وهو ذلك النمط من العمل الإشرافي الموجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي وممارستهم التعليمية الصفية بتسجيل كل ما يحدث في غرفة الصف من أقوال وأفعال تصدر عن المعلم وعن الطلاب أثناء تفاعلهم في عملية التدريس وبتحليل أنماط هذا التفاعل في ضوء علاقة الزمالة القائمة بين المشرف التربوي والمعلم بهدف تحسين تعلم الطلاب عن طريق تحسين عملية تدريس المعلم وممارساته التعليمية الصفية. وإن الإشراف (الإكلينيكي) نظام يهدف إلى تدريب المعلمين الذين تنقصهم الكفاءة والخبرة في إدارة مهارة أو أكثر تعليمية أو تربوية وفق برنامج خاص يعد مسبقاً ولا يقتصر هذا النمط الإشرافي على التركيز على تقييم أداء المعلم وممارسته الصفية واعتباره طرفاً يتلقى المساعدة بل يسهم في جعل المعلم طرفاً مشاركاً في العملية الإشرافية مع المشرف التربوي(الخياري، 2005).

مميزات الإشراف الإكلينيكي:

1. مهمة الإشراف هي مساعدة المعلم من خلال التركيز على نقاط القوة عنده.
2. يركز على تطوير المعلم لا عن البحث عن عيوبه.
3. تشجع عملية الإشراف الإكلينيكي على التفكير التأملي وتقلل من مسؤوليات المشرف.
4. تكون هناك جسور من الثقة بين المعلم والمشرف.
5. من المهم وجود المشاهدات الصفية التي تساعد المشرف على تكوين صورة واضحة لما يجري في غرفة الصف.
6. يقدم المشرف التغذية الراجعة التي تسهم في تطوير المعلم.
7. يتم تحليل المعلومات عن طريق تأمل المعلم لما جرى في غرفة الصف.
8. يكون المعلم مطلعاً على جميع مراحل الإشراف وإجراءاتها منذ البداية.

مراحل الإشراف الإكلينيكي:

يؤكد العديد ممن كتبوا عن الإشراف الإكلينيكي على أنه أسلوب مفتوح يتسم بالدورية وأن الدورة الواحدة في هذا الأسلوب الإشرافي تتشكل من ثلاث خطوات:

اجتماع التخطيط:

وفيه يخطط المشرف تشاركياً مع المعلم بتحديد الأهداف، وتحليل وتنظيم محتوى المادة الدراسية، واقتراح الإجراءات والوسائل العملية، وأوجه النشاط التعليمي.

مشاهدة التدريس وتسجيله تسجيلاً مرئياً أو صوتياً أو كتابياً.

اجتماع التحليل:

ويتم خلاله مناقشة أداء المعلم في الدرس الذي شوهد، وهذه الخطوة تؤدي بشكل طبيعي إلى تخطيط درس جديد يعزز نقاط القوة في أداء المعلم، ويقترح البدائل الممكنة لتلافي مواطن الضعف ثم تنتهي هذه الدورة لتبدأ دورة جديدة وهكذا (Hopkins & Moore, 1995).

مبررات استخدام الإشراف الإكلينيكي:

يوجد عدد من العوامل الرئيسة التي اعتبرت من مبررات للإشراف الإكلينيكي والتي تجعل هذا الأسلوب ضرورة تربوية تطورية ملحة، وهذه المبررات والعوامل هي:

- عدم كفاية التربية قبل الخدمة، وضعف الممارسات التعليمية الصفية التي يعاني منها المعلمون المبتدئون.

- فشل الممارسات الخاطئة السائدة في برامج الإشراف التربوي بأساليبها وطرائقها وأدواتها وما ينشأ عنها من علاقات سلبية.

- المستحدثات التعليمية والتجديدات التربوية وكثرتها وضغطها المتواصل على المدرسة وعلى أطراف العملية الإشرافية.
- ضعف بعض الممارسات التعليمية الصفية التي يعاني منها المعلمون ونقص الفاعلية لديهم.
-تدني بعض الممارسات الإشرافية التقليدية في تحقيق الأهداف المرجوة منها بسبب ضعف العلاقة بين المشرف والمعلم.
- غياب عمليات التقويم البنائي وضعف إجراءات التقويم الختامي واعتمادها على جوانب ملموسة بالدرجة الأولى.
- تراكم المستجدات التعليمية وتلاحق التجديد التربوي(الخطاب، 2005).

متطلبات من الضروري توفرها بالمشرف التربوي الإكلينيكي:

1. القدرة على التشخيص: أي الكشف عن سبب المشكلات التي قد تعترض أداء المعلمين في فصولهم، مما يخلق ثغرات في عمليات التعليم والتعلم، ويحول دون تحقيق الأهداف المنشودة.

2. القدرة على التحليل: وهي عملية تحليل السلوك الملاحظ لدى أطراف العملية التربوية (معلم، طالب في سياق لحظة التعلم داخل الفصل)؛ ثم في مرحلة لاحقة تحليل السلوك المهني للمعلم. وتفكيك الإحداث الملاحظة إلى وحدات تحليلية يمكن تصنيفها منهجياً للحصول على صورة صادقة لمظاهر التدريس المعقدة.
3. القدرة على إعداد وتصميم مشروعات وبرامج: وذلك لأجل تحقيق مقاصد وأهداف تعليمية أو تكوينية (أهداف، مضامين، أنشطة، وسائل، تقويم) .
4. القدرة على اتخاذ القرار: وهو القدرة على تسيير العمليات والإجراءات الهادفة والمؤدية إلى تطوير عملية التدريس والتي تنطلق من الإحساس بوجود مشكلة أو حاجة وطرح مجموعة من القرارات واختيار ما يناسب منها، بعد فحصها والتأكد من ملاءمتها.
5. القدرة على تقويم التدريس: وهو عبارة عن عمليات تتم بواسطة أدوات ملاحظة بقصد فحص مكونات التعليم كالطرق والوسائل والأنشطة للحصول على معلومات تمكن من ترشيد هذا التعليم وتطويره. ويهدف إلى فحص فعالية التعليم.
6. القدرة على تقديم تغذية راجعة: إثر الأداء التعليمي للمعلمين، وتقديم التصحيحات والعلاجات الضرورية لسد الثغرات التي يكشف عنها التقويم التشخيصي وباقي العوائق التي تعطل التعلم أو تحد من فاعليته.
7. القدرة على كسب ثقة ورضا المعلمين وإشراكهم في كل مراحل عملية الإشراف؛ والتمتع بمواصفات إنسانية وروح التعاون والإنصات للآخر ومهارات الحوار.
8. القدرة على التمكن من كفايات فنية تكوينية(الخياري، 2005).

أهداف الإشراف الإكلينيكي:

1. نقل المعلمين إلى مستويات عليا في الأداء وترك أثر إيجابي في عملية التعليم
2. تحسين التدريس من خلال عملية التعاون بين المشرف التربوي والمعلم.
3. زيادة فاعلية المعلم من خلال التفاعل مع المشرف التربوي.
4. إشراك المعلم في عمليات التخطيط والملاحظة والتحليل والتقويم والعلاج.
5. تطوير أداء المعلم المهني ليصبح قادراً على التحليل الذاتي.
6. بناء الثقة والاهتمام والمرونة التي تشجع المعلمين على عرض وتنفيذ أفكارهم لتحسين التعليم.
7. التغيير الإيجابي في اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي.
8. إثارة دافعية المعلمين وممارستهم للجديد النافع في المجالات التربوية.

9. تطوير تعلم الطلاب وسلوكهم (محمد، 2001).

أساليب تطوير المعلم:

الوصف الوظيفي للمعلم من وجهة نظر تربوية حديثة:

على المعلم ان يقوم بتطبيق الأمور التالية:

- يلم المعلم بالمعارف الازمة لتخصصه العلمي شاملةً خصائص العلم ومبادئه ومفاهيمه وقدر وافٍ من معلوماته ، ويتفهم المنهج الدراسي وأسسه وعناصره بما يمكنه من التعامل معه بصورةٍ تحقق الأهداف التعليمية.
- يخطط المعلم دروسه بطريقة علمية.
- يوظف المعلم طرائق وأساليب تدريس متنوعة تتوافق مع عناصر عملية التعلم وتحقق أهدافها.
- يستخدم المعلم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بما يسهل عملية التعلم ويحقق الأثر المطلوب.
- يشرك المعلم طلابه في عملية التعلم باستخدامه للمهارات والإستراتيجيات التي تساعد على إثارة الانتباه والدافعية.
- يبرز المعلم في تدريسه خصائص المجتمع ومبادئه وظروفه ومجريات أحداثه وغيرها من العناصر التي تعين على ربط المدرسة بالواقع وتحقيق غايات المجتمع وأهدافه.
- يعمل المعلم على تنمية شخصية الطالب وتطوير تفكيره وإكسابه المهارات الاجتماعية اللازمة.
- يراعي المعلم الفروق الفردية بين طلابه بما يتناسب مع ميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم وخصائصهم الأخرى.
- يدير المعلم الصف الدراسي وينظم ويرتب عناصره ويعالج الأخطاء فيه بطريقة تساعد على زيادة تحصيل الطلاب وتنمية شخصياتهم.
- يعد المعلم الوسائل والتقنيات التعليمية ويستخدمها في دروسه بما يزيد من فاعلية التعلم.
- يقوّم المعلم تعلم الطلاب باستخدام الأساليب والأدوات المناسبة في القياس والتقويم التربوي.
- يسهم المعلم بإيجابية في الأنشطة المتنوعة التي تنفذها المدرسة.
- يتعاون المعلم مع العاملين في المدرسة من إدارة المدرسة والزملاء والمرشد الطلابي والمشرف التربوي بما يحقق روح الفريق.
- يعمل المعلم على تطوير نفسه مهنياً.

الدواعي والمبررات

لا شك أن متابعة التطورات وملاحقتها أمرٌ مهم للمعلم، كي يساير العصر ويحقق المزيد من الفاعلية والتأثير والنجاح في مجال عمله. ويمكن للمعلم تحقيق ذلك عن طريق متابعة ما يستجد من أبحاث ودراسات ومؤلفات، وذلك حضور للندوات والمؤتمرات والاجتماعات وورش العمل والدورات التدريبية التي تتصل بعمله. وقد تكون تلك الفعاليات متصلة بتخصصه العلمي أو بالمجال التربوي أو بمجال الثقافة والمعارف العامة وتطوير الذات والتنمية البشرية التي يلزم المعلم امتلاكها. ولا شك أن تعاون المعلم مع مدير المدرسة ومع المشرف التربوي ومع الزملاء ومع مختص تقنيات التعليم أو مصادر التعلم من شأنه أن يسهم في تطوير أداء المعلم ونموه المهني عن طريق ما يقدمونه إليه من ملاحظات وتوجيهات من شأنها أن تطور بعض أوجه الأداء لديه. كما أن التقويم الذاتي الذي يتعرف من خلاله المعلم على طبيعة ومستوى أدائه، وكذا نقاط القوة والضعف لديه أمرٌ مهم للمعلم ليطور مستواه وينمي معارفه ومهاراته بغية تجاوز نقاط الضعف التي يعاني منها.

المتطلبات المعرفية: يجب أن يعرف المعلم ويفهم:

-أهم الوسائل والقنوات التي يمكن من خلالها تنمية المعلم مهنياً كالإصدارات الحديثة والندوات والمؤتمرات وورش العمل والجمعيات العلمية وغيرها.

-دور المشرف التربوي ومدير المدرسة في تطوير معارف ومهارات المعلم.

-أساليب ووسائل النمو الذاتي للمعلم.

المبادئ التربوية: يؤمن المعلم ويثمن:

-أهمية تطوير المعلم لمعارفه ومهاراته في المجال التربوي والتخصصي والثقافي ودورها في أداء واجباته على الوجه الأكمل.

-مسايرة المستجدات والتطور السريع والدائم في المجالات المعرفية والتخصصية.

-أهمية التعاون مع المشرف التربوي ومدير المدرسة ودورهما في تحسين أداء المعلم وتطوير مستواه.

-أهمية التقويم الذاتي في التعرف على نقاط القوة والضعف في أداء المعلم.

المعايير الأدائية: يعمل المعلم على:

-الإطلاع على الإصدارات العلمية من كتب ومنشورات في مجال تخصصه العلمي وفي المجالين التربوي والثقافي والإفادة منها.

-حضور الندوات والمحاضرات والدورات التدريبية و ورش العمل التي ترتبط بعمله.

-التعاون مع مدير المدرسة ومع المشرف وتلقي توجيهاتهم وإرشاداتهم بما يطور أداءه.

-المشاركة في الأبحاث والدراسات التربوية المرتبطة بعمله.

-تقويم نفسه ذاتياً بتحليل أدائه في التدريس والتعرف على نقاط القوة والضعف وتخطيط وتنفيذ الحلول المناسبة لذلك.

دراسات سابقة

لقد أخذ الاهتمام يتزايد بطبيعة عمل الإشراف التربوي بإعتباره عنصراً هاماً من مكونات النظام التربوي، وقام العديد من الباحثين بإجراء الدراسات والأبحاث ذات العلاقة، حيث سنقوم في هذا الجزء من استعراض بعض الدراسات لأهميتها فيما يدعم مضمون بحثنا هذا، والتي تناولت واقع الإشراف التربوي، واتجاهات المعلمين نحو الإشراف، والدراسات التي تناولت أهمية تطبيق الإشراف الإكلينيكي، وتلك التي أجرت دراسة مقارنة ما بين الإشراف المطّبق في المدارس حسب الواقع وما بين المأمول في ضوء ميزات الإشراف الاكلينيكي.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

- دراسات تناولت واقع الإشراف التربوي
- دراسات تناولت اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي
- دراسات تناولت مفهوم وأهمية الإشراف الاكلينيكي.
- دراسات تناولت مقارنة بين تطبيق الإشراف الواقعي وبين المأمول.

أولاً: دراسات تناولت واقع الإشراف التربوي:

تعتبر التنمية المهنية للمعلمين من أهم الأدوار التي تقوم بها عملية الإشراف التربوي، ويقصد بالنمو المهني للمعلمين استمرار تدريب المعلم وتأهيله وانعاش مهاراته طول حياته المهنية.لذلك تعد هذه المرحلة أطول مراحل إعداد المعلم، ولربما تعتبر أهمها على أساس أن عملية اعداد المعلمين هي عملية مستمرة، ولا يشكل الإعداد الأولي قبل الخدمة سوى المرحلة الأولى منها، لذا يعد إعداد المعلم للمهنة واستمرار تدريبه عليها أمراً حيوياً استجابة للتغيير المستمر في دور المعلم،واستكمالاً للنقص في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، ومتابعة التطور المستمر في المعرفة العلمية، اضافتاً إلى تطوير كفاية المعلم في التعلم الذاتي والعمل التعاوني وتعليم الطلبة بطيئي التعلم، ويساعد المعلمين على الربط بين النظرية والتطبيق ربطاً واقعياً تطبيقياً.

وفي دراسة بين الأسدي وابراهيم (2007) أن المعلم يحتاج خلال عمله التربوي إلى من يأخذ بيده ويوجهه التوجيه السليم نحو أفضل السبل لأداء مهامه بكفاءة عالية. وأشار إلى ما أكدته البحوث الحديثة على الدور الذي يلعبه المشرفين التربويين في هذا المجال، حيث أشارت (كارول كروس) إلى أن المشرفين التربويين يمثلون مركزاً مهماً في الأنظمة التعليمية، وأن أنظار العاملين في الحقل التربوي تتجه إليهم باعتبارهم خبراء ومستشارين ومتخصصين في المنهاج وطرق التدريس الحديثة وينبغي أن يطوروا ويحسنوا العملية التربوية عن طريق مساعدة المعلمين وتوجيههم نحو السبل التي تزيد من فعاليتهم وتنمي كفاءتهم ليعطوا إنجازاً أفضل في عملهم، في حين أكد (لوسيل جون) أهمية العلاقات الإنسانية التي يقوم بها المشرف التربوي عندما يترجمها إلى واقع عملي بدلاً من الاقتصار على جانبها اللفظي فقط ، وأن يدرك المشرف التربوي بوعي دور العلاقات الإنسانية وتأثيرها في تطوير قابلية المعلمين عن طريق التعرف إلى مشكلاتهم ومشاعرهم ورغباتهم وسلوكياتهم وأمنياتهم.أما (ستروجز) فقد أكد أن النشاطات التي يمارسها المشرفون التربويون ينبغي أن تركز في اتجاهين، الأولى مهارات الاتصال بينهم وبين العاملين معهم سواء في العملية التعليمية الإدارية ، والثاني على استخدام التقنيات الحديثة في حل المشكلات التي يصادفها المعلمون وإحباط كل المعوقات التي تعرقل سير التدريس في المدرسة، وخلق المناخ التعليمي الجيد.

أما دراسة (الرميح، 2004) فقد هدفت إلى التعرف على دور المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين(دراسة تقويمية). حيث تكونت عينة الدراسة من (522) معلماً، و(16) مديراً، و(27) مشرفاً مقيماً في المراحل الدراسية الثلاث في أربعة مجمعات تعليمية حكومية بمدينة الرياض. وكانت النتائج على النحو التالي:

1- يسهم المشرف المقيم في تنمية المعلم في مجال التخطيط للدرس وإعداده و التقويم وإدارة الصف والنمو المهني الذاتي بدرجة متوسطة.

2- تبني أن ارتفاع أنصبة المعلمين من الحصص تمثل أبرز الصعوبات التي تحد من تنمية المشرف المقيم للمعلمين مهنياً.

ثانياً: دراسات تناولت اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي:

أشار زيد (2012) في دراسته إلى ظهور اتجاهات ايجابية لدى مديري التربية نحو الإشراف التربوي المقيم في المجالات كافة، أما متوسط اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي المقيم فقد تراوح بين المتوسط والمرتفع دون وجود لأي فروق على مستوى سنوات الخبرة في جميع المجالات باستثناء النمو المهني، كذلك على مستوى المؤهل العلمي في جميع المجالات سوى مجالي الاتصال والتواصل وآليات العمل، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى إلى المبحث في جميع المجالات سوى درجة امتلاك المشرف التربوي لاستراتيجيات التدريس والتقويم والدرجة الكلية وبالتالي تم التوصل إلى ظهور ضعف المشرفين في التطبيق واقتصار خبراتهم على الاختبارات، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق تعزى إلى المؤهل التربوي والنوع الاجتماعي والمنطقة الجغرافية في جميع المجالات، وبناء على ذلك أوصى الباحث بزيادة عدد المشرفين التربويين وتنمية قدراتهم في الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي وأساليب الملاحظة الصفية وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين.

هدفت دراسة كل من (kapusuzoglu & Balaban, 2010) إلى التعرف على أدوار مشرفي المرحلة الأساسية في تدريب المعلمين المرشحين لوظيفة معلم خلال التعرف على آرائهم واحتياجاتهم. وتكونت عينة الدراسة من (152) معلماً و(26) مشرفاً تربوياً من مديريتي باولو دوزجي في تركيا، وأظهرت نتائجها أن المشرفين التربويين لم يدعموا المعلمين المرشحين لوظيفة معلم بصورة كافية، كما أظهرت إشكالات المعلمين المرشحين لوظيفة معلم بشأن قلة الخبرة لديهم، وقد دعم الباحثان دراستهما (عما ورد عن lufti, 2009) بهدف التعرف إلى الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم للمرحلة الثانوية خلال العام الدراسي الأول من تعيينهم، وتكونت عينة الدراسة من (144) معلماً ممن شاركوا في برامج التهيئة الخاص بهم في ولاية أريزونا، ووظف الباحث أسلوب الملاحظة والمقابلة في جمع المعلومات، واستخدم التحليل الكمي والكيفي للوصول إلى نتائج الدراسة، والتي أظهرت تغيراً كبيراً في معتقدات المعلمين وآرائهم تجاه التدريس إضافتاً إلى توظيف طرائق مختلفة داخل غرفة الصف، والوجود الطبيعي للزملاء في المدرسة كان له أثر واضح في بداية جيدة في التعليم، وأوصى الباحث بضرورة تطوير برنامج لتهيئة المعلمين الجدد ينفذ خلال العام الأول من التعيين.

ثالثاً: دراسات تناولت مفهوم وأهمية الإشراف الاكلينيكي.

وفي دراسة "معوقات فاعلية الإشراف التربوي الحديث بمدينة الرياض" ، والتي هدفت إلى التعرف على معوقات فاعلية الإشراف التربوي الحديث. وتكونت العينة من 230 مشرفاً تربوياً، وكانت النتائج على النحو التالي:

نتائج الدراسة:

- أن أكثر المعوقات تأثيراً في فاعلية الإشراف التربوي الحديث هي:
- ازدحام الفصول الدراسية بالطلاب.
- كثرة عدد المدارس التي يجب على المشرف التربوي زيارتها.
- عدم توفر وسائل مواصلات للمشرفين التربويين مما يؤدي إلى تعريض سيارتهم الخاصة للخطر.
- كثرة الأعباء الإدارية التي تؤثر سلباً على النشاط الفني للمشرف التربوي.
- كثرة نصاب المشرف التربوي من النشاط الإشرافي الذي يشتمل على زيارة أعداد كبيرة من المعلمين.
- قلة الدورات التدريبية المخصصة لرفع الكفاءة الإشرافية لدى المشرفين التربويين.
- قلة المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ بعض الأساليب الإشرافية.
- قلة الصلاحيات الممنوحة للمشرفين التربويين.
- كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم.
- قلة توفر المكتبات المجهزة تجهيزاً كاملاً (بالكتب والدوريات والأجهزة السمعية والبصرية... إلخ) داخل المدارس.
- عدم توفر الجهاز الإداري المساعد للمشرفين التربويين (كاتب, سائق, مراسل).
- غياب دور المعلم الأول وقيام المشرف التربوي بأعباء هذا الدور(الحماد، 2000).

رابعاً: دراسات تناولت مقارنة بين تطبيق الإشراف الواقعي وبين المأمول:

أشار الباحثان شارما وكنان (Sharma & Kanan, 2012) في دراستهما حول الإشراف التربوي كأداة تطوير أم عقاب إلى أن الإشراف المطبّق في ماليزيا هو أداة للعقاب أكثر من كونه أداة للتطوير، كما أكّد الباحثان على حاجة الإشراف ليكون في سياق نظمي من خلال مشاركة المعلمين والمدراء ومعلمي المباحث والمتخصصين ليكون أكثر فاعلية ومغزى، إضافة إلى حاجة المدراء لتطوير أنفسهم عبر الاطلاع على مهارات الإشراف كونهم مشرفين في مدارسهم، حيث أنهم توصلوا إلى نتيجة قصور واضح في الإشراف المطبّق في المدارس الماليزية حيث أنه غير تعاوني وغير مستمر وغير هادف، فيما يأمل المعلمون مشاركة حقيقة في عملية التطوير وألا تكون مقتصرة على تعبئة الأوراق، وأن تكون العلاقة على مستوى عال من الثقة والاحترام.

الجزء الثالث: خطة التطوير

خطة تطوير المعلم

وبناء على ما توصل إليه الفريق وبالتعاون مع المعلمة من تحليل للبيانات التي تم جمعها من خلال أدوات الملاحظة المحددة والتي تتوافق مع المشكلة المتفق عليها خلال الاجتماع التخطيطي فقد وضعت الخطة الآتية لتطوير السلوك التدريسي للمعلمة بالآلية التي من خلالها سيتم تحسين وتنمية دافعية الطالبات وتحفيزهن نحو التعلم:

الرقم	الهدف الإجرائي	آلية التنفيذ	الفترة الزمنية	ملاحظات
1.	**تشجيع المعلمة على إشراف الأقران.**	التنسيق بين المدارس المجاورة وبين معلمات المبحث.	بداية الفصل الدراسي الثاني.	لأن التغذية الراجعة من قبل الأقران أكثر قبولاً ومن ثم تأثيراً لدى المعلمين الجدد، ولتبادل الخبرات.
2.	**انخراط المعلمة في دورة مهارة الإتصال والتواصل.**	رصد احتياجات المعلمين ذات العلاقة بهذه المهارة لتطبيق الإشراف التأملية ضمن مجموعة غير متجانسة.	يوم الأربعاء من الساعة الحادية عشرة كونه يوم التفريغ لمعلمي ومعلمات المبحث.	لأن إعادة التفكير في السلوكيات التدريسية يحفز المعلمة على التأمل والتفكير بعمق نحو مواطن القوة والضعف لديها.
3.	**حضور المعلمة لدرس توضيحي.**	يقوم المشرف للتنسيق بتنفيذ حصة مشابهة لإستراتيجيات التعليم الموظفة لذات المرحلة ويوظف خلالها تقنيات التواصل الفعال مع الطلبة.	حصة خلال الأسبوع الأول من شهر آذار.	دعوة عدد من المعلمين والمعلمات لحضور الحصة لإتاحة المجال للمناقشة بعد الحصة وتبادل الخبرات، فيعطي المعلمة اضاءات جديدة لتطوير تفاعلها الصفي مع الطالبات.
4.	**انخراط المعلمة في دورة حول البحث الإجرائي.**	التنسيق لعقد دورة في البحث الغجرائي يتيح المجال للمعلمة بدراسة الأرقام والمعطيات وفق طرق علمية تدعم قناعاتها وتقدم أدلة للتغيير والتطوير.	وضع أجندة الدورة خلال شهر آذار وأيار من كل يوم أربعاء.	الكثير من المعلمين الذيم يواجهون اشكالية الإعتراف بنقاط خلل معينة لدى سلوكهم التدريسي، فيشكل البحث الإجرائي طريقة ممنهجة لتطوير القناعات لديهم.

الخاتمة

(توصيات واستنتاجات):

في ضوء ما تقدم، فقد نفذ الفريق أسلوب الإشراف الإكلينيكي بصفته أحد الأنماط الإشرافية الحديثة، والتي توجهت دراسات كثيرة لإبراز أهميته وفاعلية أسلوبه من حيث العمل في اطار الزمالة بين المشرف التربوي والمعلم لتطوير وتحسين السلوك التدريسي لدى المعلم ومساعدته في فهم المستجدات التربوية والأكاديمية.

ومن هنا تم تطبيق كافة مراحل الإشراف الثلاث: الإجتماع التخطيطي وملاحظة الحصة الصفية بإستخدام ادوات الملاحظة ذات العلاقة بالمشكلة التي تواجه المعلمة والتي تم الإتفاق حولها خلال الاجتماع التخطيطي، ومن ثم تحليل البيانات للتوصل إلى توصيات لدعم المعلمة في تطوير أساليب التدريس الموظفة وسلوكها التدريسي بما يعود بالفاعلية على توجه الطالبات نحو التعلم وما ينعكس أثره بشكل ايجابي على مستوى التحصيل، حيث تم مناقشة هذه الملاحظات والتوصيات سواء كانت من قبل المعلمة ومن قبل الفريق خلال مؤتمر التغذية الراجعة.

هدف هذا البحث إلى التركيز على أهمية وفاعلية الإشراف الإكلينيكي، وقد اتفق الفريق على فاعلية أدوات الملاحظة المستخدمة خلال المرحلة الثانية لأنها أتاحت للمشرف أدوات متنوعة ومتعددة لإجراء الملاحظة، وكما وجهت تركيزه نحو مشكلة واحدة تم الاتفاق عليها مسبقاً مع المعلم، فيلاحظ بموضوعية وبمستوى عالي من التركيز والدقة، متجاهلاً كافة السلوكيات

التدريسية حالياً والإحتفاظ بها خلال الجلسة التمهيدية للقاء تخطيطي آخر، فيقدم دعم تربوي وأكاديمي للمعلم بشكل محترف ومهني للغاية.

تطلب الإشراف الإكلينيكي من المشرف وقتاً أكبر بكثير مقارنة لما ينفذ في الواقع، وبالرغم من ان الإشراف التربوي المطبق حالياً يتضمن ثلاث مراحل وهي: اللقاء القبلي، وحضور الحصة الصفية، واللقاء البعدي.

ولكن إجراءات وتقنيات هذه المراحل الثلاث تختلف كلياً عن مراحل الإشراف الإكلينيكي خاصة فيما يتعلق بأخذ موعد مسبق بالتنسيق مع المعلم قبل الحضور من قبل المشرف التربوي وهذا الإجراء غير مطبق في الإشراف الحالي.

واهتم الفريق جدا بأخذ تغذية راجعة من المعلمة التي شاركت في البحث حول شعورها حيال الإشراف الإكلينيكي مقارنة للإشراف التي تخضع له في الواقع والمعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم، إذ لاحظنا أن المعلمة ركّزت على الموعد المسبق في كافة المراحل مما يمنح المعلم الشعور بالراحة ويؤكد على أن عملية الإشراف ليس بهدف المراقبة وتصيد الأخطاء وإنما الدعم والتطوير والتحسين لنقاط متفق عليها مسبقاً، وهذا الأمر غير مطبق كما نوهنا إليه أعلاه.

وبالرغم من أهمية الإشراف الإكلينيكي بناء على هذه التجربة الميدانية والتغذية الراجعة المقدمة من قبل المعلمة إلا أن ذلك لا يجعله مثالياً في ظل المسؤوليات الملقاة على عاتق المشرف التربوي بما يتطلبه من وقت كبير للغاية تفوق الخمس ساعات أسبوعياً، وفي ظل عدد المعلمين والمعلمات الموزعين على كل مشرف، ولكن يمكن للمشرف أن يحدد بعض المعلمين الجدد والمميزين أو أولئك الذين لا يعترفون بسهولة بنقاط ضعف لديهم من ممارسة الإشراف الإكلينيكي معهم، كما يمكن الإستفادة من تقنياته مع معلمين آخرين دون أن يخوص كافة المراحل بتفاصيلها كأدوات الملاحظة الصفية وتحليل البيانات لأن تسلح المشرف بهذه الأدوات يضفي المصداقية والتمكن من التشخيص والتحليل ومن ثم تقديم الدعم المهني الفعال، مع التأكيد على ضرورة تجنب عنصر المفاجأة أثناء تنفيذ الزيارات الإشرافية لما لها من أثر حيوي على أداء المعلم وكسب ثقته واحترامه بما يخدم العملية التعليمية التعلميّة برمتها.

الملاحق:

الملحق 1:

نموذج تحليل واقع العمل في برنامج النمو المهني للمعلمات:

نقاط القوة	كيف استفيد منها	نقاط الضعف	كيف أعمل على معالجتها
مشاركة عدد من المعلمين في تنفيذ مشروع انتل	تمكين الطالبات من استخدام التكنولوجيا في التعليم. مساعدة المعلمات الأخريات وتشجيعهم على استخدام الحاسوب.	عدم قدرة بعض المعلمات على توظيف التعلم النشط.	انضمام معلمات المرحلة الأساسية للعمل مع مؤسسة فيصل الحسيني لتنمية مهارة استخدام طرق ووسائل جديدة في التعليم.
تدريب المعلمات على تحليل محتوى المنهاج، ووضع أسئلة مطابقة لجدول مواصفات.	عمل لجان المباحث مع المدارس المشاركة في العنقود، وما يعود ذلك بالفائدة من خلال تنوع الأسئلة وتبادل الأفكار.	عدم قدرة عدد من المعلمات على توظيف التكنولوجيا في التعليم.	توفير التدريب المناسب لمواكبة التطور التكنولوجي.
تفعيل التقنيات التربوية في المدارس.	استخدام أوسع للمختبرات والمكتبة والمشاركة مع المؤسسات الخارجية في مسابقة ثقافية، وخاصة القراءة باللغتين العربية والانجليزية.		
تركيب Smart Board في المدرسة كوسيلة جديدة للتعلم.	تدريب المعلمات على الانخراط في جو التعليم الالكتروني ومساعدتهن على الاستخدام الصحيح له.		

الملحق 2:

خطة المدرسة في مجال النمو المهني لمعلمات المدرسة:

القوة	الضعف	الفرص
توفر معلمات لديهن مؤهلات عليا	عدم قدرة بعض المعلمات على توظيف التعليم النشط ومواكبة التغيرات في أساليب التعليم.	
تطوير النمو المهني لدى المعلمات.	ضعف لدى البعض في الإدارة الصفية.	دورات متقدمة إما مع مديرية التربية والتعليم أو مع مؤسسات عاملة في المدرسة.
تمتع بعض المعلمات بمهارات تكنولوجية وأساليب جديدة في التعليم.		

الملحق 3:

القائمة الأولى:

1- ليس قلقا 2- قلق بعض الشي 3- قلق معتدل 4- قلق جداً 5- قلق بدرجة قصوى

التحديات التي يواجهها المعلم	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
قلة احترام من الطلاب.	√				
مجموعة المبادئ والضبط للمعلم.			√		
عدم ملائمة المنهج الرسمي لجميع الطلاب.	√				

مدى تعلم الطلاب ما يجب تعلمه.				√	
مدى حب الطلاب لي كمعلمتهم.			√		
مدى الحصول على زيادة لمشاعر الطلاب.			√		
طبيعة ونوعية الوسائل التعليمية.					√
أين مكاني كمعلم أو كمعلمة.			√		
تحفيز الطلاب على التعلم.					√
العمل على زيادة الانتاج مع المعلمين الآخرين.			√		
ضعف في استخدام الأدوات.			√		
سرعة معدل التغيير في المنهج والأدوات.			√		
الشعور المستمر للضغط الكبير.				√	
الروتين القاتل والغير مرن مدى الوقت.				√	
أن تصبح مستخدم بشكل شخصي للطلاب.			√		

الملحق 4:

القائمة الثانية:

العدد المرات التي ذكر المعلم المبتدئء المشكلة	المشكلة التي تواجه المعلم المبتديء
8	التدريب الصفي.
9	تحفيز الطلاب
8	التعامل مع الفروق الفردية.
8	تقييم أعمال الطلاب.
7	التعامل مع أولياء الأمور
8	تنظيم العمل الصفي.
7	عدم كفاية الأدوات والوسائل المعينة
6	التعامل مع مشاكل الطلبة الفردية
9	وجود حصص زيادة على المعلم تمنعه من التحضير
8	علاقته مع الزملاء في العمل
8	الاستخدام الفعال لطرق التدريس المختلفة

الاهتمام بقوانين المدرسة وسياساتها	7
تحديد مستوى الطلاب التعليمي	7
المعرفة بالمحتوى التدريسي	8
العلاقة مع الادارة	7
أدوات المدرسة والوسائل غير كافية	9
التعامل مع بطيئ التعلم	7
مشكلة التعامل مع طلاب ذو ثقافات مختلفة	6
عدم وجود الوقت الكافي	7
دعم أو ارشاد غيركاف	7
الحجم المكتظ للصف	10

الملحق 5:

خطة الأهداف التطويرية:

الرقم	الأهداف التطويرية	آلية التنفيذ	الفترة الزمنية
	تطوير تنظيم المجموعات.	ضم المجموعة الواحدة ذات الطالبات طيلة الفصل الدراسي الواحد.	منذ بداية الدراسي
	تطوير آلية توزيع الانشطة على المجموعات.	بحيث تتناسب مستوى القدرات والمهارات لدى المجموعة مع محتوى النشاط المطلوب	توثيق عمل كل مجموعة في قوائم وتحديد يوم مناقشة لكل مجموعة
	تطوير معايير تقييم عمل المجموعات واطلاع الطالبات عليها.	مراعاة التنوع في المعايير بحيث يراعي العمل الجماعي والتعاون ومدى دقة الانجاز والبحث عن المصادر....الخ	مع توزيع الطالبات على المجموعات أي قبل البدء في العمل لمرعاتها أثناء الانجاز
	رصد مكافآت عينية للمجموعة الأكثر تعاوناً والمجموعة الأكثر دقة في الانجاز....	بناء جداول تعزيز تعلق داخل الصف فيها بنود (التعاون الاجتماعي– التفكير الجماعي – الالتزام بالقوانين – الانجاز التعليمي). تعلن النتائج وتقديم المكافآت في الإذاعة الصباحية وتشجيع الطالبات للمشاركة في المسابقات التكنولوجية.	مع نهاية عمل كافة المجموعات
	عرض انجازات الطالبات من خلال توظيف ICT.	تصميم مجموعة فيس بوك تضم كافة الطالبات لرفع انجازهن وتشجيعهن على النقاش والحوار أثناء تنفيذ النشاط.	بداية العام الدراسي ومتابعته خلال الفصل لتحفيزهن على المشاركة وتقديم التعزيز المناسب.
	الاطلاع على تجارب ناجحة في تنظيم وعمل المجموعات.		
	الاطلاع على مصادر تربوية تعالج مشكلة دافعية الطلبة نحو التعلم.		
	تنفيذ زيارات تبادلية مع معلمات المبحث على مستوى المدرسة والعنقود لتبادل الخبرات.	التنسيق لتنفيذ الزيارة من خلال عمل اللجان على مستوى المبحث.	
	إبراز دور الأفراد داخل المجموعة الواحدة	من خلال اختيار مندوب عن المجموعة في كل مرة بحيث يكون ذلك بشكل دوري توافقي بين الطالبات.	

	تطوير فهم أفراد المجموعة لتحديات الانجاز	من خلال تخصيص وقت لتعزيز المجموعات مع ذكر أسباب التعزيز(هنا يصبح التعزيز ذات قيمة للطالبات).	

المراجع:

المراجع العربية:

أحمد، محمد. (2001). الإشراف المدرسي والعيادي. دار الفكر العربي.

الأسدي، سعيد، وابراهيم، مروان. (2007). الإشراف التربوي. عمان، الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

إبراهيم، الحماد. (2000). معوقات فاعلية الإشراف التربوي الحديث بمدينة الرياض. الرياض، السعودية: مطبعة الدمام.

الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي. (2013). الدليل المرجعي في الإشراف التربوي. رام الله، فلسطين.

الخطيب، ابراهيم، والخطيب، أمل. (2003). الإشراف التربوي فلسفته...أساليبه وتطبيقاته. عمان، الاردن: دار فنديل للنشر والتوزيع.

طافش، محمود. (2004). الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية. عمان، الاردن: دار الفرقان للنشر.

دواني، كمال. (2003). الإشراف التربوي مفاهيم وآفاق (ط.1). عمان، الإردن: منشورات الجامعة الأردنية.

الرميح، عبد الرحمن. (2004). التعرف على دور المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين (دراسة تقويمية). رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض، السعودية.

زيد، ثروت. (2012). اتجاهات مديري التربية والتعليم ومديري المدارس الحكومية والمعلمين في الضفة الغربية نحو الإشراف التربوي (المقيم). رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة بيرزيت: رام الله، فلسطين.

فيفر،ايزابيل، ودنلاب، جين. (1997). الإشراف التربوي على المعلمين (محمد عيد ديراني، مترجم) (ط.2). عمان، الاردن: منشورات الجامعة الأردنية.

متولي، م. (1983). الإشراف الفني في التعليم. القاهرة، مصر: دار المطبوعات المصرية الجديدة.

منشورات وزارة التربية والتعليم العالي. (2012). أدوات الملاحظة الصفية. رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2008). إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين. رام الله، فلسطين.

وصوص، ديمه، والجوارنة، المعتصم. (2012). الإشراف التربوي ماهيته تطوره أنواعه أساليبه (ط.1). عمان، الاردن: دائرة المكتبة الوطنية.

المراجع الأجنبية:

Kapusuzoglu, S., & Balaban, C. (2010). Roles of primary education supervisors in training candidate teachers on job. European Journal of Scientific Research, 42(1), 13-14.

Sharma, S., & Kannan, S. (2012, December). Instructional Supervision a Tool for Improvement or Weapon for Punishment. The International Journals' Research Journal of Social Science & Management, 8, 29-35.

مواقع انترنت:

https://www.facebook.com/Ed.Mentoring/posts/6670954070205781

http:alaq11.jeeran.com/eshraf3.ht